

특수교사 직무역량 분석

이 선 민* · 박 재 국**

부산대학교 · 부산대학교

《 요 약 》

본 연구는 특수교사에게 요구되는 직무역량에 대한 실행도와 중요도에 대한 특수교사의 인식을 조사하고 직무역량의 개선에 필요한 핵심 직무역량의 우선순위를 살펴보고자 하였다. 이를 위해 문헌분석을 통하여 1차적으로 특수교사에게 요구되는 5가지 핵심 직무역량 영역과 각 영역을 설명할 수 있는 하위 40개 문항을 구성한 후, 특수교육전문가 10인을 대상으로 각 직무역량 영역과 각 하위 문항의 타당성에 대해 검증받았다. 이렇게 구성된 직무역량에 대하여 특수교사 148명을 대상으로 설문조사를 실시하고 얻어진 모든 데이터를 통계적으로 분석한 결과 얻어진 주된 결론은 다음과 같다. 첫째, 5개의 핵심 직무역량 영역, 즉 '교사의 기본 자질 및 태도', '특수교육대상자 교육지원', '교수학습', '상담 및 생활지도', '학급운영 및 행정업무' 영역 모두에서 실행도와 중요도 간에 유의미한 차이가 나타났다. 또한, 특수교사의 교직경력, 근무기관, 학교급에 따라 직무역량 영역별의 특징적인 유의미한 차이를 확인할 수 있었다. 둘째, 직무역량 영역의 하위 40개의 문항을 대상으로 실행도와 중요도 차이에서 요구도 값을 산출한 후, 요구도 점수를 기준으로 현직 특수교사에게 가장 우선적으로 개발되어야 할 핵심 문항을 추론한 결과, '스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지', '투철한 교직원 및 교육철학 수립', '적절한 교수방법의 활용', '상황대처능력', '전문성 함양을 위한 적극적 자기개발' 등의 순으로 나타났다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 특수교사에게 요구되는 핵심 직무역량 개발 방안 등에 대해 논의하였다.

주제어 : 특수교사, 직무역량, 인식

* 제 1저자, 부산대학교 특수교육학과 박사과정

** 교신저자, 부산대학교 특수교육학과 교수(pjk006@hanmail.net)

1. 서론

1. 연구의 필요성

최근 급변하는 시대적 흐름만큼 교육도 변화하고 있고 그 흐름 속에서 특수교육은 큰 변화와 발전을 가져왔다. 이러한 변화와 발전은 특수교육과 관련된 법적인 변화와 특수교육의 규모를 통해 알 수 있다. 법적인 변화는 1979년 「특수교육진흥법」이 처음으로 시행 되었고, 이후 1994년 「특수교육진흥법」의 개정, 2007년 이후 「장애인 등에 대한 특수교육법」과 「장애인 차별금지 및 권리 구제 등에 관한 법률」이 제정 되었다. 또한 이러한 법적인 변화로 특수교육대상자에 대한 교육 기회의 확대에 의해 특수교육의 규모는 1970년대 32개에 불과하던 특수학교가 2003년에 137개로 늘어났고(국립특수교육원, 2013), 지난 10년 사이에도 26개가 더 늘어나 2015년 전국에 167개의 특수학교가 설립된 것(교육부, 2015)을 알 수 있다. 또한 2015년 교육부에서 실시한 특수교육통계에 의하면 특수학교와 특수학급을 중심으로 한 특수교육기관에 재학 중인 학생 수는 2015년 4월 기준으로 총 71,882명이었고, 통합학급에서 교육받고 있는 특수교육대상자 15,622명과 특수교육지원센터에서 교육받고 있는 특수교육대상자 563명을 포함하면, 전체 특수교육대상학생은 88,067명에 이른다. 이러한 특수교육대상 학생 수의 증가는 특수교원 양성을 증가시켰고 1980년 904명이었던 교원의 수는 2015년 현재 18,337명으로 늘어났고, 장기적으로 지금보다 많은 교원이 배치되어야 하는 현실이다.

이러한 변화는 특수교육에서 특수교육대상자의 다양화, 학교기관 외 특수교육 환경의 다양화, 국가의 특수교육 지원 의무 강화, 특수교육 수혜율의 급격한 증가, 관련서비스 지원의 의무화로 인한 특수교육의 다학문적 접근 실현 등을 가능하게 했지만(김성애, 2007) 그 현실에 있어서는 이상과 현실의 차이로 인한 특수교사의 갈등(정은혜, 2013)의 문제점을 가지고 있다. 특수교육현장 개선을 위해서 특수교육에 대한 이해증진과 바른 정체성 확립, 통합교육의 활성화, 특수교육 담당교사의 전문성과 책무성 제고(김희연, 2007)가 필요하다고 하였다. 또한 특수교육의 변화는 사회적으로 그리고 전문적 영역성에서 지속적인 변화(신현기, 2013)가 필요하다고 하였다. 이러한 변화와 개선을 위해서는 특수교사 양성기관의 교육과정 재구조화(윤미경, 2015)와 특수교사의 역량 강화, 통합교육 환경개선, 특수교육보조원 제도의 개선, 지역 단위의 소규모 역량 프로그램 활성화, 다양한 교수학습 자료 개발·수집·보급 등이 필요하지만, 그 중에서도 특수교육의 질적 개선을 담보하는 특수교사의 역량을 점진하고, 직무 수행에 필요한 능력, 즉 역량을 강화하기 위해 무엇을 해야 하는지 살펴볼 필요가 있다(김주영, 2012). 교사의 전문성과 자질에 대한 연구는 일반교육

에서부터 지속적으로 진행되어 왔고 이를 토대로 교육관련 문제들을 해결하고 교사 양성을 위한 기초를 마련하고자 하는 노력이 함께 진행되었다.

이러한 교사의 능력과 자질개발을 위해 ‘역량’이라는 개념이 학교 교육현장에서도 도입이 되었다. 역량(competency)이라는 개념은 어떤 일을 해 낼 수 있는 힘이나 기량, 능력, 소질 등을 의미한다. 역량이라는 개념은 1990년대 중반부터 기업이나 교육훈련분야, 인적자원개발 분야에서 활발히 활용되어졌고(조대연, 2012) 최근에는 학교 교육과정 개발에 까지 활발히 사용되고 있다. 교사의 전문적인 능력과 자질은 직무역량과 관련으로 다양하게 연구되고 있으며 역량에 대한 관심의 증대는 직무성과의 향상과 관련성(임정준, 2011)이 있다고 선행 논문에서 시사점을 제공하였다. 또한, 교사의 직무에 대한 자기 발전과 개발을 위해서는 학교급이나 학교규모, 교사 자격 등 교사가 내재하고 있는 특성에 따라 달리 나타날 수 있다(조대연, 2009)고 보기 때문에 교사의 전문성을 기준으로 하여 집단별로 이러한 직무역량과 관련하여 연구되고 있다. 초등학교장의 핵심역량(성낙돈, 2008), 유치원 교원(박혜경, 2012), 초등교사(최진영, 2008; 이경진, 2009), 중등교사(박용호, 2012)등을 중심으로 다양한 교사집단에서 직무역량에 대한 논의가 있었다. 이 외에도 진로진학상담교사(박용호, 2011), 초등학교 초임교사(권혁운, 2011), 보육교사(김언진, 2014), 전문계 고등학교 교사(김진실, 2007), 보건교사(박경선, 2012)등을 중심으로 특성화된 학교와 전문성에 따라 교사의 역량을 분석하여 시사점을 제공하였다.

특수교사의 직무역량과 관련하여 특수교사의 기본 자질(최영하, 1997), 우리나라 특수교사의 자질 및 교사양성과제(김성애, 2008), 초등특수교사 양성 교육과정의 분석과 개선방향(정정진, 2006), 특수교사의 자질 및 전문성에 관한 국내외 연구(김병건, 2015), 특수교사의 핵심역량 강화를 위한 교사양성기관 교육과정 재구조화 연구(윤미경, 2015), 특수교육의 질적 개선을 위한 연구(김주영, 2012), 특수교육교사 직무 역량 실태 분석(김희규, 2016)에 대한 연구가 진행되었으나 연구의 대부분이 예비교사의 양성과 임용이 대부분이고 교사의 현직교육에 관련된 연구는 부족하다(신현기, 2013). 특수교사의 역할, 즉 다양한 역할을 명시할 수 있는 직무, 그 자체에 대한 연구 내용이 부족한 실정이다(곽민지, 2014). 또한 특수교사의 직무역량 연구들을 살펴보면 특수교사의 직무역량을 분석하기 위해 일반교육에서 연구되었던 직무역량과 비교하여 특수교사 직무를 9가지 범주와 26가지 하위 직무를 제시(김주영, 2012)하거나 특수교사 직무를 4가지 범주와 12가지 하위 범주로 분석 후 교직 경력과 직위, 직무역량 IPA 분석을 설문을 통해 실시(김희규, 2016)하는 것으로 연구의 사례도 적을 뿐만 아니라 연구 척도나 방법도 제한적인 것으로 나타났다.

특수교사에게 기대되고 요구되는 역량은 과거와 비교했을 때 변화되고 다양화되고 있음에도 불구하고 현장 교육에서 본질적으로 느끼고 있는 직무역량에 대한 반성적인 고찰에 대한 연구가 부족한 현실이다. 특수교사에게는 장애학생을 가르치는

것에서부터 학생과 학부모들의 요구, 급변하는 학교 사회 행정에 맞추어 나가기 위해서는 특수교사에게 학생을 가르치는 역할뿐만 아니라 학급 운영 및 행정, 가정과의 연계를 위한 상담 및 협력의 역할까지도 기대하고 있다(이선민, 2009). 학교현장에서 요구되는 역량은 학교라는 환경 속에서 요구되는 교사로서의 역할과 직무, 자질과 관련된 선행 연구들에서 근거를 찾을 수 있다. 교사로 임용이 되기 위해서나 현장에서 성공적인 학교교육을 실천하기 위해서는 지속적인 자기 발전과 개발을 통해서 역량을 개발할 수 있도록 해야 한다. 특수교사 직무역량과 관련된 연구를 구체적으로 살펴보면, 김주영(2012)은 특수교사의 직무 역량 범주를 특수교육대상자 발견 및 교육 지원, 교육과정 운영, 학급 운영, 학교 구성원과의 협력, 장애인 인권 옹호와 권리보호, 관련기관 협력 및 지역사회 활동 참여, 상담, 연구 활동과 자기 연찰, 특수교육 행정 업무로 범주를 구분하고 하위 직무를 언급하였다. 김희규(2016)은 학급경영, 수업지도, 전문성 개발, 학교경영으로 특수교사 직무 역량을 구분하고 직무 역량별 하위 범주를 제시하였다.

하지만, 교사의 직무 구분은 대다수의 연구에서 다소 차이는 있으나 유사한 형식으로 구분되고 있기 때문에(김주영, 2012) 기존 연구되었던 직무역량들을 바탕으로 특수교사에게 강조되는 직무역량을 분석하고 하위 역량으로 세분화 할 필요가 있다. 또한 특수교사는 같은 전문 교사 집단으로 분류되지만 그 안에서도 근무기관(특수학교/특수학급), 학교급별(초등/중, 고등)으로 분류될 수 있으므로 교사가 내재하고 있는 다양한 배경변인에 대한 직무역량 분석이 필요하다(김희규, 2016). 그리고 현장에서 실제적으로 중요시 되는 역량을 분석하기 위해서는 현재 수행되는 실행도와 중요하게 인식하는 중요도를 알아보고 직무역량의 요구정도와 가장 우선적으로 개발되어야 하는 핵심역량을 추론할 필요가 있으며 이는 중등교사 직무역량 요구분석(박용호, 2012), 초등학교 초임교사의 역량 제고를 위한 교육요구 분석(권혁운, 2011), 보건교사의 역량 요구 분석(배을규, 2012) 등의 선행연구에서 제시된 요구도 분석 방법을 통해 알아볼 필요가 있다. 요구도는 실행도와 필요하다고 생각하는 중요도 간의 차이를 산출한 후, 중요도 우선순위를 결정하기 위하여 사용되는 방법이다.

따라서 본 연구에서는 특수교사의 직무역량을 분석하여 이에 대한 교사의 인식을 알아보고, 이러한 역량 수준이 변인별로 어떻게 다른지 살펴보고자 한다. 또한 실제 현장에서 각 역량에 대해 수행하고 있는 실행도와 그 역량에 대한 중요도를 분석하여 가장 우선적으로 필요로 하는 직무 역량을 도출하고자 하였다. 이를 통하여 현직 교사들의 교원 역량과 관련된 연수 개발 방안을 제시할 뿐만 아니라 특수교사 양성 및 교사교육과 관련된 전문성과 능력개발에 대한 시사점을 제공하고자 하였다.

2. 연구 문제

본 연구 목적에 따른 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 특수교사의 직무역량에 대한 특수교사의 인식은 어떠한가?

둘째, 특수교사의 직무역량에 대한 요구도(실행도와 중요도)는 특수교사 변인에 따라 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 최종 조사 대상자의 성별, 연령, 교육경력, 근무유형, 학교급유형의 비율 분포는 <표 1>과 같다.

구 분	빈도(명)	비율(%)	
성별 (n=148)	남	30	20.3
	여	118	79.7
연령 (n=148)	30세 이하	41	27.7
	31~35세 이하	59	39.9
	36이상	48	32.4
교직경력 (n=148)	5년 이하	50	33.8
	5년 1개월 ~ 10년 이하	48	32.4
	10년 1개월 이상	50	33.8
근무유형 (n=148)	특수학교	65	43.9
	특수학급	83	56.1
학교(급)유형 (n=148)	초등	95	64.2
	중, 고등	53	35.8

본 연구는 특수교사의 직무역량에 대한 인식과 요구도 및 우선순위를 살펴보기 위해 부산광역시 소재 9개 특수학교의 교육과정(연구) 부장을 통해 80부, 관할 지역청에 소속된 각 지구별 특수학급에 100부 총 180부의 설문지를 배부하였다. 배부의 특성상 특수학교는 연구부장을 통해서 회수되었으며 특수학급은 최대한 협조를 받아 개인적으로 회수하였다. 배부된 설문지 중 150부를 회수하여 83.3%의 회수율을 보였으며, 기록상 누락이 있는 2부는 통계처리에서 제외하고 148부(82.2%)를 사용하였다.

2. 연구 절차

1) 연구 도구

본 연구에서 특수교사의 직무역량에 대한 인식과 요구도 및 우선순위를 살펴보기 위하여 사용된 연구 도구는 박용호(2012)에서 활용한 설문지를 기초로 초안을 작성하였다. 설문지를 구성, 보완하기 위해 먼저 선행연구(김성애, 2008; 김주영, 2012)에서 사용된 설문 영역과 관련 문헌분석을 근거로 하여 5개의 직무역량 영역과 40개의 하위 문항으로 이루어진 ‘특수교사의 직무역량 요구에 대한 교사 인식 설문지’를 구성, 보완하여 작성하였다. 이후 관련 분야 전문가 교수 3명, 교직경력 10년 이상이며 박사과정 중인 교사 7명에게 연구목적에 대한 적합성, 문항내용의 적절성, 문항내용의 중복 여부, 문장의 이해도, 현장 실태 반영 등의 기준에 따라 내용타당도를 검증 받았다. 전문가 10명중 8명 이상이 타당하다고 응답한 문항을 결정하고, 각 전문가의 검토의견에 따라 각 문항을 수정·보완하는 과정을 거쳐 최종적으로 40개 하위 문항으로 구성된 5개 직무역량 영역의 특수교사 직무역량 설문지를 확정하였다.

설문지에 대한 응답방식은 특수교사의 조사대상자의 실행도와 각 문항의 중요도에 대하여 5점 리커트 척도를 활용하였다. 직무역량 영역별 내적일치도 Cronbach- α 계수는 실행도에서 .753 - .879로, 중요도에서 .604 - .821로 비교적 양호한 수준으로 나타났다. 이와 같이 개발된 설문지의 구성내용과 직무역량 영역별 신뢰수준은 <표 2>에 제시하는 바와 같다.

<표 2> 특수교사 직무역량에 대한 설문 구성 영역 및 문항 내용

영역	문항	문항수	신뢰수준	
			실행도	중요도
교사의 기본 자질 및 태도 역량	투철한 교직원 및 교육철학 수립, 학생에 대한 애정과 관심, 학생이해 및 존중하는 태도, 전문성 함양을 위한 적극적인 자기개발, 상황대처, 책임감 있고 성실한 태도, 교직에 대한 열정적인 태도, 스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지	8	.772	.674
특수교육대상 자 교육지원 역량	특수교육대상자 진단평가 도구의 이해와 활용, 유형별 장애 아동의 교육적 특성 이해와 교육, 특수교육 교육과정 적용 및 개별화교육계획 수립 시행, 특수교육관련서비스의 지원, 각종 보조공학 기자재 확보 및 활용, 장애인 인권옹호와 권리보호, 학교 구성원과의 협력, 관련기관 협력	8	.753	.794

<표 2> 특수교사 직무역량에 대한 설문 구성 영역 및 문항 내용(계속)

영역	문항	문항수	신뢰수준	
			실행도	중요도
교수학습 역량	교과에 대한 전문지식의 이해, 교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정 재구성, 교과특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가 계획 수립, 수업에 적합한 교수학습 자료 개발, 효과적인 동기유발, 효과적인 학습자료 제시, 적절한 교수방법의 활용, 학생의 수업이해에 대한 점검, 교과 특성에 맞는 평가, 평가에 대한 피드백	10	.873	.821
상담 및 생활 지도 역량	상담 이론의 이해 및 활용, 학생 발달에 대한 이해생활지도 계획 및 기본생활습관/인성지도, 각종 심리검사 이해 및 활용, 생활지도 계획 및 기본생활습관/인성지도, 개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용, 안전사고 및 폭력예방 관련지식 및 지도	6	.793	.604
학급 운영 및 행정업무 역량	학급 운영 계획 수립, 교육적 학급경영, 학급의 학습 환경 조성, 장기적인 업무계획 수립·수행, 업무처리, 일반사무 처리 기술, 담당 업무 상황에 따른 문제 해결, 관련 인적자원 간 협력 및 의사소통	8	.879	.809
		40	.949	.917

2) 자료 분석

설문조사를 통해 수집된 자료는 특수교사의 직무역량의 실행도와 중요도를 분석하기 위하여 IBM SPSS 21.0과 Excel 2007을 활용하여 분석을 진행하였다. 우선, 직무역량과 관련된 선행연구 검토를 통해 변인을 추출하였고, 측정항목에 대한 타당도와 신뢰도를 분석하였다. 조사대상자의 기본 정보와 특수교사 직무역량 영역에 대한 인식 수준을 알아보기 위해서 각 항목에 대한 기초통계(빈도, %)를 실시하였으며 이후, 직무역량 영역에 대한 특수교사의 실행도와 중요도를 파악하고자 평균 및 표준편차를 분석하였다. 또한, 교사변인별 인식 차이를 알아보기 위해 대응표본 t-test 및 F-test(유의차가 확인될 경우 Schffe 사후검증)방법으로 분석하였다.

특수교사의 직무역량의 개발에 필요한 주요 역량, 즉 요구도를 탐색하기 위하여, 실행도와 필요하다고 생각하는 중요도 간의 차이를 산출한 후, 중요도 우선순위를 결정하기 위하여 보리치(Borich, 1980)와 허쉬코비츠(Hershkowitz)의 임계함수(criticality function)를 사용하여 분석하였다. 사용된 보리치 요구도 공식은 ‘(바람직한 수준-현재수준)×바람직한 수준 평균/전체사례 수’이다(박용호, 조대연, 2009). 보리치의 요구 분석방법은 중요도가 높고 실행도가 낮을수록 역량 요구도의 값은 높아진다는 가정에서 가중된 차이 값을 산출하여 결과의 비교 값 차이가 근소하더라도 비교가 가능하다는 장점이 있는 용이한 방법이다. 한편, 허쉬코비츠(Hershkowitz)의 임계함수(criticality function)는 중요도의 평균값과 실행도의 평균값을 기준으로 사분

면으로 각 문항을 구분하고, 세부요소별로 조사된 수치들은 각 좌표에 점으로 제시된다. 구체적으로 각 수치는 'HH=중요도와 실행도가 모두 높은 분면', 'HL=중요도는 높지만 실행도가 낮은 분면', 'LL=실행도와 중요도가 모두 낮은 분면', 'LH=중요도는 낮지만 실행도는 높은 분면'으로 제시된다(조대연, 2009). 이러한 방법으로 산출된 결과는 허쉬코비츠(Hershkowitz)의 임계함수(criticality function)와 보리치 요구도 순위를 종합하여 최우선 요구 역량을 도출하는(배을규, 2012)방법에 근거하여 허쉬코비츠(Hershkowitz)의 임계함수(criticality function)에 따른 우선순위가 높은 HL분면에 위치한 역량들 가운데서 보리치 요구도 공식에 따라 도출된 역량 요구도 순위가 높은 5개 세부역량을 특수교사에게 우선적으로 개발되어야 할 요구 역량으로 판단하고자 하였다.

III. 연구 결과

1. 특수교사의 직무역량에 대한 특수교사의 인식

1) 특수교사 직무역량에 대한 인식

특수교사 직무역량에 대한 인식을 살펴본 결과, 중요도 수준은 높게 인식($M=4.32$, $SD=.30$)하고 있는 반면에 실행도는 보통($M=3.88$, $SD=.42$)으로 인식하는 것으로 나타났으며, 모든 역량 영역에서 중요도보다 현재 실행도가 낮은 것으로 나타났다. 각 영역별 수준을 살펴보면 먼저, 실행도에서는 '학급운영 및 행정업무 역량' 영역($M=4.06$, $SD=.49$)이 가장 점수가 높았으며, 특수교육대상자 '교육지원 역량' 영역($M=3.69$, $SD=.48$)이 가장 낮은 점수로 나타났다. 중요도 수준에서는 교사의 '기본 자질 및 태도 역량' 영역($M=4.52$, $SD=.30$)이 가장 점수가 높았으며, '특수교육대상자 교육지원 역량' 영역($M=4.14$, $SD=.45$)이 가장 낮게 나타났다. 전체 특수교사 직무역량 점수는 1% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 각 영역의 실행도와 중요도 간 차이에서는 '교사의 기본 자질 및 태도 역량'에서 가장 큰 차이($t=15.983$, $p<.001$)를 보였고, '학급 운영 및 행정업무 역량' 영역에서 가장 적은 차이($t=2.783$, $p<.01$)를 보이는 등 특수교사에게 요구되는 직무역량의 모든 영역에서 <표 3>과 같이 실행도보다 중요도 인식에서 높은 점수를 보였다.

<표 3> 특수교사 직무역량에 대한 인식 (N=148)

영역	실행도		중요도		차이		
	M	SD	M	SD	M	SD	t
교사의 기본 자질 및 태도 역량	3.96	.45	4.52	.30	.55	.42	15.983***
특수교육대상자 교육지원 역량	3.69	.48	4.14	.45	.44	.51	10.514***
교수학습 역량	3.84	.48	4.41	.38	.57	.54	12.781***
상담 및 생활지도 역량	3.82	.56	4.34	.34	.51	.55	11.339***
학급 운영 및 행정업무 역량	4.06	.49	4.17	.41	.11	.48	2.783**
전체	3.88	.42	4.32	.30	.44	.41	13.001***

p < .01, *p < .001

2) 교직경력별 직무역량에 대한 인식

교직경력별 직무역량의 현재수준에서 사후검증 결과 교사의 ‘기본자질 및 태도 역량’(F=20.106, p<.001), ‘특수교육대상자 교육지원 역량’(F=7.408, p<.001), ‘교수학습 역량’(F=3.316, p<.05), ‘학급 운영 및 행정업무 역량’(F=6.507, p<.01)에서 교직경력이 5년~10년인 교사, 10년 이상인 교사와 5년 이하인 교사 집단 간 유의미한 차이가 확인되었다. 중요도에서는 교사의 ‘기본자질 및 태도 역량’(F=4.041, p<.05)에서 교직경력이 5년~10년인 교사, 10년 이상인 교사와 5년 이하인 교사집단 간 차이를 확인할 수 있었다. 교직경력별 직무역량의 실행도와 중요도에 대한 통계 분석결과는 <표 4>에 제시하는 바와 같다.

<표 4> 교직경력별 직무역량에 대한 인식 (N=148)

영역	교직경력	실행도			중요도		
		M	SD	F(Schffe)	M	SD	F(Schffe)
교사의 기본 자질 및 태도 역량	5년 이하(n=50)	3.68	.45	19.258*** (b, c>a)	4.42	.35	4.041* (b>a)
	5년~10년(n=48)	4.10	.37		4.58	.27	
	10년 이상(n=50)	4.12	.38		4.56	.27	
특수교육대상자 교육지원 역량	5년 이하(n=50)	3.49	.43	7.404** (b, c>a)	4.13	.36	.008
	5년~10년(n=48)	3.80	.50		4.14	.53	
	10년 이상(n=50)	3.80	.46		4.14	.47	
교수학습 역량	5년 이하(n=50)	3.67	.52	4.589* (b, c>a)	4.43	.37	.099
	5년~10년(n=48)	3.94	.46		4.39	.43	
	10년 이상(n=50)	3.90	.41		4.41	.32	

<표 4> 교직경력별 직무역량에 대한 인식(계속) (N=148)

영역	교직경력	실행도			중요도		
		M	SD	F(Schffe)	M	SD	F(Schffe)
상담 및 생활지도 역량	5년 이하(n=50)	3.66	.62	3.357	4.34	.44	.093
	5년~10년(n=48)	3.90	.53		4.32	.30	
	10년 이상(n=50)	3.91	.48		4.35	.27	
학급 운영 및 행정업무 역량	5년 이하(n=50)	3.87	.52	6.507** (b, c>a)	4.12	.51	.691
	5년~10년(n=48)	4.19	.47		4.21	.41	
	10년 이상(n=50)	4.14	.42		4.20	.29	

*p < .05, **p < .01, ***p < .001
(a: 5년 이하(n=50), b: 5년~10년(n=48), c: 10년 이상(n=50))

3) 근무기관별 직무역량에 대한 인식

근무기관별 직무역량의 실행도와 중요도에 대한 통계 분석결과는 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 근무기관별 직무역량에 대한 인식 (N=148)

영역	근무기관	실행도			중요도		
		M	SD	t	M	SD	t
교사의 기본 자질 및 태도 역량	특수학교(n=65)	3.94	.57	-.625***	4.49	.36	-1.028
	특수학급(n=83)	3.99	.33		4.54	.25	
특수교육대상자 교육지원 역량	특수학교(n=65)	3.76	.61	1.339***	4.15	.50	.159
	특수학급(n=83)	3.64	.35		4.13	.42	
교수학습 역량	특수학교(n=65)	3.94	.53	2.223*	4.40	.42	-.335*
	특수학급(n=83)	3.76	.42		4.42	.34	
상담 및 생활지도 역량	특수학교(n=65)	3.80	.60	-.402	4.32	.38	-.600**
	특수학급(n=83)	3.84	.52		4.35	.31	
학급 운영 및 행정업무 역량	특수학교(n=65)	4.10	.57	.830*	4.16	.51	-.445**
	특수학급(n=83)	4.03	.42		4.19	.32	

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

근무기관별 직무역량에 대한 실행도에서는 ‘상담 및 생활지도 역량’을 제외한 모든 역량 영역에서 5% 수준 이상에서 유의미한 차이가 나타났다. 근무기관별 직무역량의 실행도에서 특수학교에서 근무하는 교사가 특수교육대상자 ‘교육지원 역량’(M=3.76, SD=.61), ‘교수학습 역량’(M=3.94, SD=.53), ‘학급 운영 및 행정업무 역량’(M=4.10, SD=.57)에서 다른 영역의 직무역량보다 높았다. 반면에 특수학급에서 근무하는 교사는

‘교사의 기본 자질 태도 역량’(M=3.99, SD=.33)과 ‘상담 및 생활지도 역량’(M=3.84, SD=.52)에서 다른 역량 영역보다 높았다. 중요도에서는 ‘교수학습 역량’, ‘상담 및 생활지도 역량’, ‘학급 운영 및 행정업무 역량’에서 전체 5% 수준 이상에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 근무기관별 직무역량의 중요도에서 특수학교에서 근무하는 교사는 통계적으로 유의미한 세 가지 역량 영역 모두에서 특수학급에서 근무하는 교사보다 중요도 수준이 낮았다.

4) 학교급별 직무역량에 대한 인식

학교급별 직무역량의 실행도와 중요도에 대한 통계 분석결과는 <표 6>에 제시하는 바와 같다.

<표 6> 학교급별 직무역량에 대한 인식 (N=148)

영역	학교급별	실행도			중요도		
		M	SD	t	M	SD	t
교사의 기본 자질 및 태도 역량	초등(n=95)	4.05	.39	3.026*	4.55	.26	1.875
	중,고등(n=53)	3.81	.51		4.45	.36	
특수교육대상자 교육지원 역량	초등(n=95)	3.76	.44	2.076*	4.15	.44	.377
	중,고등(n=53)	3.58	.54		4.12	.49	
교수학습 역량	초등(n=95)	3.90	.38	1.882**	4.40	.33	-.222*
	중,고등(n=53)	3.72	.61		*	4.42	
상담 및 생활지도 역량	초등(n=95)	3.93	.51	3.328	4.35	.32	.691*
	중,고등(n=53)	3.62	.58		4.31	.39	
학급 운영 및 행정업무 역량	초등(n=95)	4.15	.44	2.918	4.22	.36	1.599*
	중,고등(n=53)	3.91	.53		4.09	.49	

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

학교급별 직무역량에 대한 실행도에서는 ‘교사의 기본 자질 및 태도 역량’, ‘특수교육대상자 교육지원 역량’, ‘교수학습 역량’ 영역에서 전체 5% 수준 이상에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 학교급별 직무역량의 실행도에서 초등교사가 중학교 및 고등학교 교사보다 높은 점수를 나타냈고, 중요도에서는 ‘교수학습 역량’, ‘상담 및 생활지도 역량’, ‘학급 운영 및 행정업무 역량’에서 전체 5% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 초등교사는 ‘상담 및 생활지도 역량’과 ‘학급 운영 및 행정업무 역량’에서 중학교 및 고등학교 교사보다 높은 점수를 나타냈다. 반면 ‘교수학습 역량’에서는 중학교 및 고등학교 교사가 초등교사보다 높은 것으로 나타났다.

2. 특수교사 직무역량에 대한 요구도 분석

1) 특수교사 직무역량 요구도와 우선순위

특수교사에게 요구되는 각 역량에 해당하는 문항의 실행도와 중요도 간의 차이를 살펴보기 위해 대응표본 t-test를 실시하고, 허쉬코비츠(Hershkowitz)의 임계함수(criticality function)와 보리치 요구도 공식을 활용하여 역량의 5개 영역에 포함되는 문항에 대한 요구도와 우선순위를 분석하였다. 먼저, 대응표본 t-test 결과, ‘업무처리’, ‘일반사무 처리기술’ 문항을 제외하고 실행도 보다 중요도 점수가 높게 나타났다. 또한 ‘학생에 대한 애정과 관심’, ‘담당 업무 상황에 따른 문제해결’을 제외한 모든 문항에서 실행도와 중요도 인식 간 유의미한 차이가 나타났다. 각 세부 문항의 실행도와 중요도 간 차이에서는 ‘투철한 교직원 및 교육철학’(t=15.018, p<.001), ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’(t=11.29, p<.05), ‘교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정 재구성’(t=12.091, p<.001) 순으로 높은 차이를 보였다.

이상의 결과를 토대로 보리치 요구도 공식을 활용하여 도출된 요구도 분석결과, 가장 요구도가 높게 나타난 문항은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’였으며, 다음으로는 ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정 재구성’, ‘상황대처’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’ 순으로 나타났다. 이에 대한 구체적인 통계분석 결과는 <표 7>, [그림 1]과 같다.

<표 7> 특수교사 직무역량에 요구도와 우선순위 분석 결과 (N=148)

영역	문항	실행도	중요도	차이	t-value	요구도	순위	우선순위
교사의 기본 자질 및 태도 역량	1. 투철한 교직원 및 교육철학 수립	3.74	4.50	0.76	15.018***	3.26	2	HL
	2. 학생에 대한 애정과 관심	4.37	4.46	0.09	1.432	0.38	37	HH
	3. 학생이해 및 존중하는 태도	4.30	4.76	0.46	8.303***	1.95	21	HH
	4. 전문성 함양을 위한 적극적 자기개발	3.75	4.43	0.68	9.399***	2.89	7	HL
	5. 상황대처	3.80	4.50	0.7	10.626***	2.96	5	HL
	6. 책임감 있고 성실한 태도	4.36	4.62	0.26	4.281***	1.09	32	HH
	7. 교직에 대한 열정적인 태도	4.00	4.33	0.33	4.865***	1.40	27	HH
	8. 스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지	3.38	4.53	1.15	12.652***	4.87	1	HL

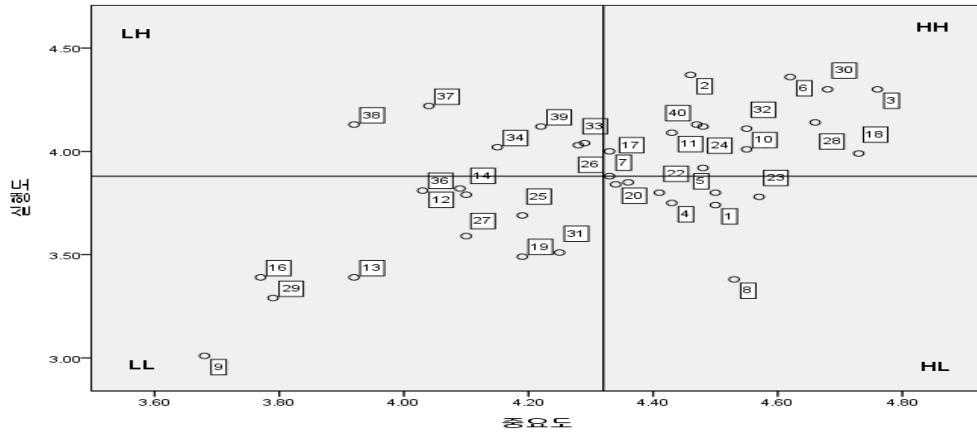
<표 7> 특수교사 직무역량에 요구도와 우선순위 분석 결과(계속) (N=148)

영역	문항	실행도	중요도	차이	t-value	요구도	순위	우선순위
특수교육대상자교육지원역량	9. 특수교육대상자 진단평가 도구의 이해와 활용	3.01	3.68	0.67	7.880***	2.80	9	LL
	10. 유형별 장애아동의 교육적 특성 이해와 교육	4.01	4.55	0.54	8.984***	2.27	13	HH
	11. 특수교육 교육과정 적용 및 개별화교육계획 수립 시행	4.09	4.43	0.34	6.068***	1.38	28	HH
	12. 특수교육관련서비스의 지원	3.82	4.09	0.27	3.694***	1.10	31	LL
	13. 각종 보조공학 기자재 확보 및 활용	3.39	3.92	0.53	7.104***	2.21	14	LL
	14. 장애인 인권옹호와 권리보호	3.79	4.10	0.31	4.502***	1.29	30	LL
	15. 학교 구성원과의 협력	4.03	4.58	0.55	8.783***	2.30	11	HH
16. 관련기관 협력	3.39	3.77	0.38	3.596***	1.56	24	LL	
교수학습역량	17. 교과에 대한 전문지식의 이해	3.85	4.36	0.51	7.692***	2.11	15	HL
	18. 교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정 재구성	3.99	4.73	0.74	12.091***	3.03	4	HH
	19. 교과특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가 계획 수립	3.49	4.19	0.7	9.170***	2.84	8	LL
	20. 수업에 적합한 교수학습 자료 개발	3.84	4.34	0.5	6.251***	2.06	17	HL
	21. 효과적인 동기유발	3.92	4.48	0.56	9.222***	2.28	12	HH
	22. 효과적인 학습자료 제시	3.80	4.41	0.61	9.002***	2.46	10	HL
	23. 적절한 교수방법의 활용	3.78	4.57	0.79	13.168***	3.16	3	HL
	24. 학생의 수업이해에 대한 점검	4.12	4.48	0.36	5.980***	1.44	26	HH
	25. 교과 특성에 맞는 평가	3.69	4.19	0.5	7.817***	2.00	19	LL
	26. 평가에 대한 피드백	3.88	4.33	0.45	6.347***	1.81	22	HL
상담 및 생활지도역량	27. 상담 이론의 이해 및 활용	3.59	4.10	0.51	6.944***	2.04	18	LL
	28. 학생 발달에 대한 이해	4.14	4.66	0.52	7.715***	2.07	16	HH
	29. 각종 심리검사 이해 및 활용	3.29	3.79	0.5	5.707***	1.97	20	LL
	30. 생활지도 계획 및 기본생활습관/인성지도	4.30	4.68	0.38	7.157***	1.50	25	HH
	31. 개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용	3.51	4.25	0.74	9.681***	2.92	6	LL
	32. 안전사고 및 폭력예방 관련지식 및 지도	4.11	4.55	0.44	7.070***	1.75	23	HH
학급운영 및 행정업무역량	33. 학급 운영 계획 수립	4.03	4.28	0.25	4.353***	0.98	33	LH
	34. 교육적 학급경영	4.02	4.15	0.13	2.223*	0.50	36	LH
	35. 학급의 학습 환경 조성	4.04	4.29	0.25	4.294***	0.98	34	LH
	36. 장기적인 업무계획 수립·수행	3.81	4.03	0.22	3.399***	0.87	38	LL
	37. 업무처리	4.22	4.04	-0.18	-2.613**	-0.71	39	LH
	38. 일반사무 처리기술	4.13	3.92	-0.21	-2.625**	-0.82	40	LH
	39. 담당 업무 상황에 따른 문제 해결	4.12	4.22	0.1	1.821	0.37	38	LH
	40. 관련 인적자원 간 협력 및 의사소통	4.13	4.47	0.34	4.956***	1.32	29	HH
전체		3.88	4.32	0.44	13.001***			

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

주 1) 요구도 순위는 보리치 요구도 공식을 통해 산출된 역량 요구도에 따른 순위를 의미함.

2) 우선순위는 허쉬코비츠 임계함수에 따라 산출된 결과임.



[그림 1] 특수교사 직무역량에 대한 허쉬코비츠의 임계함수

허쉬코비츠의 임계함수에서는 중요도는 높지만 실행도는 낮은 분면(HL)에 있는 항목들 즉, 「1.투철한 교직원 및 교육철학 수립, 4.전문성 함양을 위한 적극적 자기계발, 5.상황대처, 8.스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지, 17. 교과에 대한 전문지식의 이해, 20. 수업에 적합한 교수학습 자료 개발, 22. 효과적인 학습자료 제시, 23. 적절한 교수방법의 활용」에 대해 특수교사는 가장 우선적으로 필요로 하는 것으로 나타났다.

허쉬코비츠의 임계함수에 따른 역량의 5개 영역에 포함되는 문항의 우선순위와 보리치 요구도 공식에 따른 요구도 분석결과를 종합해 보았을 때, 최우선 상위 5개 문항은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘상황대처’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기계발’으로 나타났다.

2) 근무기관별 특수교사의 직무역량 요구도와 우선순위

허쉬코비츠의 임계함수에 따른 역량의 5개 영역에 포함되는 문항의 우선순위와 보리치 요구도 공식에 따른 요구도 분석결과를 종합해 보았을 때, 먼저 특수학교 교사의 최우선 순위 상위 5개 문항은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’, ‘상황대처’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기계발’으로 분석되었다. 다음으로 특수학급 교사의 최우선 순위 상위 5개 문항은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘효과적인 학습자료 제시’, ‘교과에 대한 전문지식의 이해’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기계발’으로 분석되었다. 근무기관별 특수교사에게 요구되는 문항의 요구도와 우선순위를 살펴본 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 근무기관별 특수교사의 직무역량 요구도와 우선순위

영역	문항	특수학교 (n=65)			특수학급 (n=83)		
		요구도	요구도 순위	우선순위	요구도	요구도 순위	우선순위
교사의 기본 자질 및 태도 역량	1. 투철한 교직원 및 교육철학 수립	3.83	2	HL	2.81	10	HL
	2. 학생에 대한 애정과 관심	0.79	31	HH	0.05	38	HH
	3. 학생이해 및 존중하는 태도	1.78	17	HH	2.08	20	HH
	4. 전문성 함양을 위한 적극적 자기개발	2.82	6	HL	2.95	8	HL
	5. 상황대처	2.94	5	HL	2.99	7	HH
	6. 책임감 있고 성실한 태도	0.20	37	HH	1.80	24	HH
	7. 교직에 대한 열정적인 태도	1.11	27	HH	1.64	26	LH
	8. 스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지	5.24	1	HL	4.59	1	HL
특수 교육 대상자 교육 지원 역량	9. 특수교육대상자 진단평가 도구의 이해와 활용	3.27	4	LL	2.43	15	LL
	10. 유형별 장애아동의 교육적 특성 이해와 교육	2.06	15	HH	2.43	14	HH
	11. 특수교육 교육과정 적용 및 개별화교육계획 수립 시행	1.41	23	HH	1.36	30	HH
	12. 특수교육관련서비스의 지원	0.83	30	LL	1.31	31	LL
	13. 각종 보조공학 기자재 확보 및 활용	2.36	12	LL	2.10	19	LL
	14. 장애인 인권옹호와 권리보호	0.70	33	LL	1.75	25	LL
	15. 학교 구성원과의 협력(관리자, 교사, 행정가 등)	1.72	18	HH	2.75	11	HH
	16. 관련기관 협력(병원 및 치료실 등)	0.63	34	LL	2.28	16	LL
교수 학습 역량	17. 교과에 대한 전문지식의 이해	0.95	28	LH	3.03	6	HL
	18. 교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정 재구성	2.53	9	HH	3.41	3	HH
	19. 교과특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가 계획 수립	2.58	8	LL	3.04	5	LL
	20. 수업에 적합한 교수학습 자료 개발	2.39	10	HH	1.81	23	LL
	21. 효과적인 동기유발	1.50	20	HH	2.88	9	HH
	22. 효과적인 학습자료 제시	1.38	24	HH	3.30	4	HL
	23. 적절한 교수방법의 활용	2.37	11	HL	3.77	2	HL
	24. 학생의 수업이해에 대한 점검	1.49	21	HH	1.40	29	HH
	25. 교과 특성에 맞는 평가	2.17	13	LL	1.87	22	LL
	26. 평가에 대한 피드백	1.30	25	LH	2.20	17	HL
상담 및 생활 지도 역량	27. 상담 이론의 이해 및 활용	2.09	14	LL	2.00	21	LL
	28. 학생 발달에 대한 이해	1.42	22	HH	2.57	13	HH
	29. 각종 심리검사 이해 및 활용	2.75	7	LL	1.56	27	LL
	30. 생활지도 계획 및 기본생활습관/인성지도	1.59	19	HH	1.42	28	HH
	31. 개별적 진도지도를 위한 정보획득 및 활용	3.28	3	HL	2.64	12	LL
	32. 안전사고 및 폭력예방 관련지식 및 지도	1.28	26	HH	2.12	18	HH
학급 운영 및 행정 업무 역량	33. 학급 운영 계획 수립	0.73	32	LH	1.17	33	LH
	34. 교육적 학급경영	0.36	35	LH	0.61	37	LH
	35. 학급의 학습 환경 조성	0.85	29	LH	1.08	34	HH
	36. 장기적인 업무계획 수립·수행	0.36	36	LL	1.26	32	LL
	37. 업무처리	-1.39	40	LH	-0.19	39	LH
	38. 일반사무 처리기술(워드/엑셀/네트 활용)	-1.03	39	LH	-0.65	40	LH
	39. 담당 업무 상황에 따른 문제 해결	0.00	38	LH	0.65	36	LH
	40. 관련 인적자원 간 협력 및 의사소통	1.82	16	HH	0.93	35	HH

주 1) 요구도 순위는 보리치 요구도 공식을 통해 산출된 역량 요구도에 따른 순위를 의미함.

2) 우선순위는 허쉬코비츠 임계함수에 따라 산출된 결과임.

집단별 최우선 순위 상위 5개 문항을 비교해 보면, 특수학교 교사와 특수학급 교사 모두에서 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’ 문항을 공통적으로 최우선 개발되어야 하는 것으로 인식하고 있는 것으로 분석되었다. 그리고 ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’, ‘상황대처’ 문항은 특수학교 교사에서, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘효과적인 학습자료 제시’, ‘교과에 대한 전문지식의 이해’은 특수학급 교사들에서 각각 개발되어야 하는 것으로 분석되었다.

3) 학교급별 특수교사의 직무역량 요구도와 우선순위

학교급별 특수교사에게 요구되는 역량의 5개 영역에 포함되는 문항의 요구도와 우선순위를 살펴보기 위하여 허쉬코비츠의 임계함수에 따른 우선순위와 보리치 요구도 공식에 따른 요구도 분석결과를 종합해 보면, 초등 특수교사의 최우선 순위 상위 5개 문항은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘교과에 대한 전문지식의 이해’으로 추론된다. 중학교 및 고등학교 특수교사의 최우선 순위 상위 5개 문항은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘상황대처’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’이다.

집단별 최우선 순위 상위 5개 세부 문항을 비교해 보면, 초등 특수교사와 중/고등학교 특수교사 모두 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘적절한 교수방법의 활용’을 공통적으로 최우선적으로 개발되어야 하는 것으로 인식하고 있음을 알 수 있다. 그리고 ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’, ‘교과에 대한 전문지식의 이해’ 문항은 초등 특수교사에서, ‘상황대처’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’은 중/고등학교 특수교사에게서 각각 개발 대상 상위 문항으로 분석되었다. 이에 대한 구체적인 분석결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 학교급별 특수교사의 직무역량 요구도와 우선순위 분석 결과

영역	문항	초등(n=96)			중/고등(n=53)		
		요구도	요구도 순위	우선 순위	요구도	요구도 순위	우선 순위
교사의 기본 자질 및 태도 역량	1. 투철한 교직원 및 교육철학 수립	3.19	3	HL	3.38	8	HL
	2. 학생에 대한 애정과 관심	-0.27	38	HH	1.53	31	HH
	3. 학생이해 및 존중하는 태도	1.73	19	HH	2.33	19	HH
	4. 전문성 함양을 위한 적극적 자기개발	3.30	2	HL	2.16	22	HH
	5. 상황대처	2.48	7	HH	3.82	5	HL
	6. 책임감 있고 성실한 태도	0.99	29	HH	1.27	34	HH
	7. 교직에 대한 열정적인 태도	1.17	28	LH	1.82	26	HH
	8. 스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지	4.52	1	HL	5.50	1	HL
특수 교육 대상자 교육 지원 역량	9. 특수교육대상자 진단평가 도구의 이해와 활용	2.04	14	LL	4.12	3	LL
	10. 유형별 장애아동의 교육적 특성 이해와 교육	1.78	17	HH	3.11	9	HH
	11. 특수교육 교육과정 적용 및 개별화교육계획 수립 시행	1.29	26	HH	1.55	30	LH
	12. 특수교육관련서비스의 지원	0.80	31	LL	1.62	29	LL
	13. 각종 보조공학 기자재 확보 및 활용	2.07	12	LL	2.47	18	LL
	14. 장애인 인권옹호와 권리보호	1.50	24	LL	0.92	35	LL
	15. 학교 구성원과의 협력(관리자, 교사, 행정가 등)	2.33	10	HH	2.23	20	HH
	16. 관련기관 협력(병원 및 치료실 등)	1.40	25	LL	1.84	25	LL
교수 습 역량	17. 교과에 대한 전문지식의 이해	2.49	6	HL	1.45	32	HH
	18. 교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정 재구성	2.62	5	HH	3.73	6	HH
	19. 교과특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가 계획 수립	2.39	9	LL	3.63	7	LL
	20. 수업에 적합한 교수학습 자료 개발	1.78	18	LL	2.56	15	HH
	21. 효과적인 동기유발	2.08	11	HH	2.63	13	HH
	22. 효과적인 학습자료 제시	2.41	8	HL	2.54	16	HH
	23. 적절한 교수방법의 활용	2.75	4	HL	3.87	4	HL
	24. 학생의 수업이해에 대한 점검	0.77	32	HH	2.59	14	HH
	25. 교과 특성에 맞는 평가	1.58	22	LL	2.72	12	LL
	26. 평가에 대한 피드백	1.79	16	LL	1.84	24	HH
상답 및 생활 지도 역량	27. 상담 이론의 이해 및 활용	1.95	15	LL	2.19	21	LL
	28. 학생 발달에 대한 이해	1.57	23	HH	2.92	10	HH
	29. 각종 심리검사 이해 및 활용	1.64	21	LL	2.82	11	LL
	30. 생활지도 계획 및 기본생활습관/인성지도	1.27	27	HH	1.88	23	HH
	31. 개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용	2.06	13	LL	4.38	2	HL
	32. 안전사고 및 폭력예방 관련지식 및 지도	1.72	20	HH	1.79	27	HH
학급 운영 및 행정 업무 역량	33. 학급 운영 계획 수립	0.55	35	LH	1.71	28	LH
	34. 교육적 학급경영	0.50	36	LH	0.50	37	LH
	35. 학급의 학습 환경 조성	0.71	33	LH	1.42	33	LH
	36. 장기적인 업무계획 수립·수행	0.84	30	LL	0.92	36	LL
	37. 업무처리	-0.50	39	LH	-1.07	40	LH
	38. 일반사무 처리기술(워드/엑셀/네이스 활용)	-1.00	40	LH	-0.50	39	LH
	39. 담당 업무 상황에 따른 문제 해결	0.50	37	LH	0.14	38	LH
	40. 관련 인적자원 간 협력 및 의사소통	0.63	34	HH	2.49	17	HH

주 1) 요구도 순위는 보리치 요구도 공식을 통해 산출된 역량 요구도에 따른 순위를 의미함.
 2) 우선순위는 허쉬코비츠 임계함수에 따라 산출된 결과임.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 특수교사들이 보다 질 높은 특수교육을 위해 특수교육 현장에서 요구되는 실제적 직무역량에 대한 특수교사의 실행도와 중요도를 살펴보고, 이러한 직무역량들이 특수교사의 배경변인에 따라 차이가 있는지, 그리고 실행도와 중요도 간의 인식 차이에서 산출되는 특수교사의 직무역량 개발에 대한 요구도의 우선순위를 규명하기 위해 수행되었다. 이에 따라 특수교사의 직무역량에 대한 인식을 분석하기 위해 특수교사의 직무역량을 5개의 핵심 직무역량 영역과 각 직무역량 영역을 설명하는 하위 문항을 개발하여 특수교사에게 요구되는 각 역량의 의미를 탐색하고자 하였다. 이를 통해 얻어진 주된 결과를 중심으로 논의하여 얻어진 결론은 다음과 같다.

특수교사들의 직무역량에 대한 인식을 살펴보기 위해 특수교사 직무역량의 5개 직무역량 영역을 중심으로 분석한 결과, 모든 직무역량 영역에 대한 실행도와 중요도 인식 수준 간에 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 특수교사의 직무역량 개선 또는 개발에 대한 노력이 요구됨을 시사하며, 유사한 연구인 초등학교 교사(조대연, 2009)와 중등학교 교사(박용호, 2012)의 직무역량에 대한 연구를 지지하는 결과이다. 각 직무역량 영역의 실행도와 중요도 인식 간 차이에서 보면 ‘교사의 기본 자질 및 태도 역량’ 영역에서 가장 큰 차이가 나타나고 있고, 이는 모든 교사가 기본적으로 갖추어야 할 핵심 역량을 태도 및 소양 영역이라고 제시한 것(한경임, 2010)을 특수교사의 역량 개발에도 동일하게 적용될 수 있다는 시사점을 줄 수 있으며, 이는 또한 ‘교사의 기본 자질 및 태도 역량’ 영역에 포함하는 하위 문항들이 기존 연구들(권혁운, 2011; 김성애, 2008; 박용호, 조대연, 2012)에게서 강조된 역량이었다는 점을 반영한 결과이기도 하다. 이와 관련하여 직무역량에 대한 하위 문항과 관련된 기존 연구(곽민지, 2014; 김주영, 2012; 이상은, 2009; 한경임, 2010)에서 보면, ‘교직원 및 교육철학 수립’, ‘학생에 대한 애정과 관심’, ‘학생이해 및 존중하는 태도’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’, ‘상황대처’, ‘책임감 있고 성실한 태도’, ‘교직에 대한 열정적인 태도’, ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’들이 특수교사에게 가장 중요하게 개발되어야 할 직무역량이라는 결과와도 맥을 같이 한다.

교직경력이 5년 이하인 교사가 5년 이상의 교사들에 비해 ‘상담 및 생활지도 역량’ 영역을 제외한 모든 직무역량 영역에서 실행도가 가장 낮게 나타난 결과는 고경력 교사들의 실행도 감소(김희규, 2016)와 직무만족도와 소명 의식 감소(김기홍, 2014) 등의 결과와는 상반되는 결과이지만, 일반학교 교사들이 교직경력에 따라 수행수준이 점차적으로 높아지는 점(조호제, 2009)에서는 유사한 결과이다. 이와 같은 결과는 1급 정교사 자격 연수를 받는 시기가 교직경력 4~5년 이후라는 점과 일맥상통 한다고 볼 수 있다. 한편 ‘교수학습 역량’ 영역의 실행도에서 특수학교 교사와

특수학급 교사간의 실행도가 가장 큰 차이를 나타낸 결과는, 특수학교 교사들이 특수학급 교사보다 교과, 교육과정, 수업, 평가에 대해 보다 더 중요하게 인식하고 있음을 추론하게 하며, 이는 근무유형 특성상 특수학교는 해당학년 교육과정에 집중할 수 있는 여건이지만 특수학급은 학년이 다양한 특성이 있고 통합교육이라는 현장에서 특수학교 보다 폭넓은 특수교육 서비스로 접근(곽민지, 2014)되기 때문에 발생할 수 있는 결과로 추정될 수 있다. 또한 초등 특수교사와 중/ 고등 특수교사의 직무역량 실행도에 대한 인식에서는 초등 특수교사가 ‘교사의 기본 자질 및 태도 역량’, ‘특수교육대상자 교육지원 역량’, ‘교수학습 역량’ 영역에서 높은 점수를, 중요도에 대한 인식에서는 ‘상담 및 생활지도 역량’, ‘학급 운영 및 행정업무 역량’ 영역에서 높은 점수를 보이고 있는 특징을 볼 수 있다. 또한 이러한 결과와 맥을 같이 하여 전체 직무역량에 대한 실행도와 중요도 인식 수준 역시 특수교사의 배경변인별에 따라 유의한 차이가 특징적으로 나타나고 있다. 이러한 결과는 5개의 직무역량 영역과 40개의 하위 문항에 대한 현재 실행도와 미래에 요구되는 중요도 수준 간의 의미 있는 차이로 해석될 수 있을 뿐만 아니라, 이러한 직무역량 영역과 세부 문항에 대한 특수교사의 직무역량 개발의 필요성(김희규, 2016)을 제안할 수 있다.

특수교사 직무역량에 대한 요구도와 우선순위를 살펴보기 위해 역량의 5개 영역에 포함되는 문항에 대한 보리치(Bosich) 요구도와 허쉬코비츠(Hershkowitz)의 임계함수(criticality function)를 모두 산출하고, 마지막으로 허쉬코비츠의 임계함수에 따른 우선순위가 높은 HL분면에 위치한 역량들 가운데서 보리치 요구도 공식에 따라 도출된 역량 요구도 순위가 높은 5순위에 속하는 역량들을 개발할 필요가 있는 최우선 요구 역량(배을규, 2012)으로 도출하였다. 특수교사에게 최우선으로 요구되는 것은 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘상황대처’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’ 순으로 나타났다. 이는 초등학교 교사(조대연, 2009)와 중등학교 교사(박용호, 2012)들이 요구하는 역량과는 다른 양상을 보이고 있다. 특수교사는 다른 전문 영역의 교사와는 달리 다양하고 폭넓은 영역에 대한 직무를 요구하고 있기 때문이라는(김주영, 2012) 점을 반영하고 있는 결과로도 추론된다.

특수학교 교사와 특수학급 교사 모두에서 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’ 하위 문항을 공통적으로 최우선 개발되어야 하는 것으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’, ‘상황대처’ 하위 문항은 특수학교 교사에서, ‘적절한 교수방법의 활용’, ‘효과적인 학습자료 제시’, ‘교과에 대한 전문지식의 이해’의 하위 문항은 특수학급 교사들에게서 각각 개발되어야 주요 문항인 것으로 추론되었다. 이러한 양상은 특수학교에서 중도, 중복지학생들의 재적률이 높고(김희연, 2007), 초/중/고등학교 교육과정이 연계되어 있는 특성을 가지고 있는

교육현장의 상황을 반영한 결과로 해석되며, 이는 교직원, 진로와 상황대처와 관련되는 역량이 특히 특수학교에서 요구되고 있음(박희찬, 2016)을 반영한 것이라 볼 수 있다. 이에 비해 특수학급에서는 다양한 학년의 학생들에 대한 교육과정을 적용해야 하므로 교수방법, 학습자료, 교과와 관련된 역량이 우선적으로 요구될 수 있다는(곽민지, 2014) 점에서 특수학교와 특수학급 간의 직무역량의 차이를 확인할 수 있다. 초등 특수교사와 중/고등 특수교사 모두 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’, ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘적절한 교수방법의 활용’ 하위 문항을 공통적으로 최우선적으로 개발 필요성을 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그리고 ‘전문성 함양을 위한 적극적 자기개발’, ‘교과에 대한 전문지식의 이해’ 은 초등 특수교사에서, ‘상황대처’, ‘개별적 진로지도를 위한 정보획득 및 활용’ 하위 문항은 중/고등 특수교사에서 각각 개발되어야 할 주요 문항으로 분석된 결과는 학교급별의 특성이 반영된 박용호(2012)의 연구결과를 지지할 수 있다.

이러한 인식에 대한 분석결과와 우선적으로 요구되는 직무역량을 도출한 결과는 특수교육 현장에서 직면하고 있는 특수교사의 직무역량에서 가장 우선적으로 개발되고 연수되어야 하는 역량으로 반영될 필요가 있다. 현재의 특수교육 현장은 국가의 특수교육 지원 의무의 강화, 특수교육 수혜율의 급격한 증가, 관련서비스 지원의 의무화로 인한 특수교육의 다학문적 접근 실현 등이 가능하지만(김성애, 2007) 그 현실에 있어서는 이상과 현실의 차이로 인한 특수교사의 갈등(정은혜, 2013)의 문제점으로 특수교육현장 개선을 위한 특수교육에 대한 이해 증진과 바른 정체성 확립, 통합교육의 활성화, 특수교육 담당교사의 전문성과 책무성 제고(김희연, 2007)와 전문적 영역성에서 지속적인 변화(신현기, 2013)가 필요하다. 이러한 변화와 개선을 위해서는 특수교사 양성기관의 교육과정 재구조화(윤미경, 2015)와 특수교육의 질적 개선을 담보하는 특수교사의 핵심 역량을 점검하고, 직무수행에 필요한 능력, 즉 역량을 강화하기 위해 무엇을 해야 하는지 살펴볼 필요가 있기 때문에(김주영, 2012) 본 연구는 이러한 점에서 본 연구에서 도출된 특수교사에게 개발되어야 할 직무역량은 다양한 시사점을 제공할 수 있을 것이라 사료된다.

본 연구에서 도출된 특수교사를 위한 직무역량은 일부 선행연구(김주영, 2012; 김희규, 2016; 한경임, 2010)에서 제시되는 역량보다 현장 적용이 보다 용이한 척도적 개념을 담고 있다는 장점이 있다. 또한 40개의 각 하위 문항은 현장 특수교사들이나 신규 특수교사들의 직무역량을 향상시키는 기초 자료로서 활용할 수 있다. 구체적으로 특수교사 평가척도 개발, 특수교육교사의 자기장학 수행, 교원 연수 개발 등 현장 특수교사들의 실제적인 교육현장 업무수행을 위한 준비능력으로 반영될 수 있기를 기대한다. 특히, 공통 최우선 요구 역량으로 도출된 ‘스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정 유지’는 특수교사들이 인식하고 있는 자아 수준(김기홍, 2014)과 일치하며 이와 같은 역량을 포함한 기타 ‘투철한 교직원 및 교육철학 수립’, ‘개별적

진로지도를 위한 정보획득 및 활용'은 일부 선행연구(김유리, 이미숙, 2014; 오혜정, 2014; 한경임, 2010)를 지지하면서 지속적으로 개발되어져야 할 특수교사의 중요한 직무역량이라 볼 수 있다.

다만 본 연구에서는 조사대상자인 특수교사의 배경변인별에 따른 분석에 중점을 두어 특수교사가 지도하고 있는 학생변인을 반영하지 못하였다. 특수교사의 직무역량이란 지도하고 있는 학생들의 특성을 반영한 인식 결과라는 점에서 추후 연구는 이러한 학생변인을 반영한 직무역량을 분석할 필요가 있다. 또한 2015 개정 특수교육 교육과정에서는 학생들이 함양해야 할 핵심역량을 7개 요소로 제시하고 있으므로 학생에게 요구되는 역량과 교사 직무역량의 관련성도 분석할 필요가 있다. 본 연구에서는 조사 지역을 부산으로 한정하였기 때문에 연구결과에서 지역적인 제한성을 가질 수 있으므로 연구 대상 지역을 한 지역에 국한하지 않고 전국 대상 또는 다양한 지역을 비교하는 등의 후속 연구가 필요하다. 이러한 결과들을 종합하여 특수교사 직무역량 영역 및 하위 역량을 개발할 수 있는 프로그램의 개발 등에 대한 후속 연구가 필요하다.

참고문헌

- 교육부 (2015). 2015년 특수교육 통계.
- 국립특수교육원 (2013). 특수교육 교원 수급방안연구.
- 곽민지 (2014). DACUM기법을 활용한 초등학교 특수교사 직무분석. 중앙대학교 석사학위논문.
- 권혁운 (2011). 초등학교 초임교사의 역량 제고를 위한 교육요구 분석. **한국초등교육연구**, 24(2), 115-134.
- 김기흥 (2014). 초등학교 특수학급교사들이 지각(知覺)하는 특수학급교사와 특수학급에 대한 자아상. **발달장애연구**, 18(2), 1-33.
- 김병건, 김민경, 박유정 (2015). 특수교사의 자질 및 전문성에 관한 국내외 연구 고찰. **특수교육 재활과학연구**, 54(1), 407-433.
- 김성애 (2007). “장애인 등에 대한 특수교육법”에 따른 한국 유아특수교육의 과제 및 해결 방향. **유아특수교육연구**, 7(3), 111-139.
- 김성애 (2008). 우리나라 특수교사의 자질 및 교사양성 과제에 관한 논의. **한국특수교육학연구**, 43(2), 95-121.
- 김언진, 황윤세 (2014). 핵심역량을 기반으로 한 보육교사 교육과정 모형 탐색. **열린부모교육학 연구**, 6(2), 17-35.
- 김유리, 이미숙 (2014). 특수교사의 진로, 직업교육 관련 직무연수에 대한 실태 및 인식. **교사 교육연구**, 53(2), 350-361.

240 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 4호)

- 김주영 (2012). 특수교육의 질적 개선을 위한 교사의 역량 강화. **특수교육교과교육연구**, 5(2), 79-100.
- 김희규, 주영효 (2016). 특수교육교사 직무 역량 실태 분석. **한국교육학연구**, 22(1), 233-258.
- 김희연 (2007). **특수교육 현장의 현안과제 해결을 위한 장학의 방향**. 국립특수교육원.
- 박경선 (2012). 보건교사의 역량 모형 개발. 인하대학교 대학원 박사학위논문.
- 박용호, 조대연 (2012). 중등교사의 직무역량 요구분석. **한국교원교육연구**, 29(2), 299-320.
- 박혜경 (2012). 유치원 교사의 핵심역량에 대한 인식. **유아교육학논집**, 16(6), 189-212.
- 박희찬 (2016). 장애학생 진로, 직업교육 정책의 변천. **지체중복장애연구**, 59(2), 59-81.
- 배을규 (2012). 보건교사의 역량 요구 분석. **한국HRD연구**, 7(4), 01-23.
- 성낙돈 (2008). 초등학교장의 핵심 역량에 대한 교사 인식 조사연구. **한국교육교원연구**, 25(3), 325-348.
- 신현기, 박은혜 (2013). 한국에서 특수교사교육 연구 동향 및 성찰. **한국교원교육학회 학술대회 자료집**, 63, 49-91.
- 오혜정 (2014). 특수교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 직무환경 위험요소와 사회적 지지의 매개효과. **특수교육**, 13(1), 273-295.
- 윤미경 (2015). 유아특수교사의 핵심역량 강화를 위한 교사양성기관 교육과정 재구조화 연구. 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경진 (2009). 초등교사의 핵심역량 수준 및 교직경력별 핵심역량 수준 차이 분석. **한국교원교육연구**, 26(3), 219-240.
- 이상은 (2009). 특수학교와 특수학급에 근무하는 특수교사들의 직무 경험에 관한 질적 연구. **특수교육저널**, 10(2), 1-32
- 이선민 (2009). 초등특수교사의 장애아동 교육 상담 실태 및 인식. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임정준 (2010). 초등교사의 직무역량 차이 인식 및 개인의 직무성과 분석 연구. 숙명여자대학교 여성인적자원개발대학원 석사학위논문.
- 조대연 (2009). 교사 발달단계별 직무역량 요구분석: 서울초등교사를 대상으로. **한국교원교육연구**, 26(2), 365-385.
- 조호제, 윤근영 (2009). 교사의 발달단계에 따른 수업전문성의 차이 분석. **열린교육연구**, 17(2), 27-51.
- 정동일 (2006). 특수교육교사 평가척도 개발을 위한 평가준거 탐색. **국립특수교육원**, 13(2), 83-109.
- 정은혜, 전병운 (2013). 특수교사의 교육신념과 현장 적용성에 관한 연구. **한국특수교육학연구**, 48(2), 319-338.
- 최진영, 이경진 (2009). 초등학교 교사의 핵심역량 탐색. **한국교육학연구**, 15(3), 103-130.
- 한경임 (2010). 초등 특수교육교사의 교사 소양 역량의 요인 분석과 자기 평가. **특수아동교육연구**, 12(4), 99-118.

- 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.
- 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.

Analysis on Job Competence of Special Education Teachers

Lee, Sun Min · Park, Jae-Kook

Pusan Nation University · Pusan Nation University

<Abstract>

The purpose of this study was to explore the level of perception on job competence of special education teachers and then to investigate their needs and priorities. To these ends, 5 core competences and 40 items were extracted by performing literature review, and 10 special education experts verified the content validity of items. And then 148 special education teachers were asked to complete the questionnaire. Results were as follows: First, in terms of survey on the level of perception on the five sub job competences, the gap between the importance level and current status level on special education teachers' basic features and attitude was the widest. On the contrary, the gap between the importance level and current status level on class management and administration was the most narrow. As well, there were significant differences according to sociodemographic variables such as career period, duty organ, and school class. Second, in terms of special education teachers' needs and priorities, they needed various competences such as 'competence to maintain the physical and emotional security through managing stress', 'competence to establish view and philosophy of education', 'competence to use proper teaching method', 'competence of dealing with situation', and 'competence of self-development to foster expertise'. Based on these results, the improvement plans to facilitate special education teachers' job competence were suggested.

Key Words : special education teacher, job competence, perception

논문 접수: 2016. 09. 05 심사 시작: 2016. 09. 10 게재 확정: 2016. 10. 16