

특수교사의 교수역량에 대한 인식과 요구도 분석*

이 선 민** · 박 재 국*** · 김 은 라****

부산대학교 · 부산대학교 · 부산대학교

《 요약 》

본 연구는 수업 현장에서 요구되는 교수역량에 대한 특수교사들의 인식과 요구도를 살펴봄으로써 향후 특수교사 역량 강화를 위한 방향을 모색하고자 하였다. 이를 위하여 문헌분석을 통해 특수교사에게 요구되는 5가지 교수역량 영역과 각 역량별 영역에 포함되는 하위 30개 문항을 구성한 뒤, 특수교사 162명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 이를 통한 주된 결과는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 도출된 5개 교수역량 영역, 즉 '교과지식이해력', '교수설계', '교수기술적용력', '학생평가실행력', '교수태도'의 모든 영역에서 실행도와 중요도의 유의미한 차이가 나타났으며 특수교사의 배경변인인 교직경력, 근무기관, 학교급, 담임여부에 따라 유의미한 차이가 확인되었다. 둘째, 교수역량 영역의 하위 30개의 문항에 대한 실행도와 중요도의 차이에서 요구도 값을 산출하여 현장 특수교사에게 가장 우선적으로 요구되고 개발되어야 할 우선 문항을 살펴본 결과, '적절한 평가도구를 통한 학습 결과 평가', '수업과 관련한 교과 간, 교과 내 계열성에 대한 이해', '수업 후 자기반성, 동료 평가 등 수업성찰', '학생 특성과 준비도에 맞는 개별화 수업 전개' 등이 확인되었다. 본 연구 결과를 바탕으로 특수교사에게 요구되는 교수역량의 개발 방안과 각 교사 변인에 따른 교수역량의 개선 방안 등에 대해 논의하였다.

주제어 : 특수교사, 교수역량, 인식, 요구도

* 이 논문은 2014년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2014S1A3A2044390).

** 제 1저자, 부산대학교 특수교육학과 (sunmins@daum.net)

*** 교신저자, 부산대학교 특수교육학과 (pjk006@daum.net)

**** 공동저자, 부산대학교 특수교육학과 (kimeunla91@daum.net)

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 학교교육은 지식기반사회의 도래라는 시대적 요구에 부응하고 교육의 질적 향상을 도모하기 위하여 교육과정 개정, 교육환경 개선, 교원능력개발평가, 교원 연수 실시 등 다양한 노력을 시도하고 있다. 하지만 교육의 질은 교사, 학습자, 교육내용의 복합적인 상호작용을 통해 주로 결정되며(박경옥, 2014), 특히 교사에 따라 상이한 학습 결과를 초래할 가능성이 있으므로, 무엇보다 교사의 역할에 대한 중요성이 지속적으로 대두되고 있다(이대용, 2012; Clarke & Visser, 2017). 이는 2010년 학교교육의 내실화 측면에서 도입된 교원능력 평가에서 수업을 주요 요소로 간주하여 이를 현장 교사 평가 항목에 포함시키게 되는 계기가 되었으며, 뿐만 아니라 교사 재교육, 교사 전문성 신장을 위한 방안 연구 등의 노력으로 이어져오고 있다.

특수교육도 일반교육과 마찬가지로 교육의 질적 개선을 시도하려는 과도기에 있다. 장애인 등에 대한 특수교육법 등의 법적 제도를 토대로 특수교육대상자의 교육적 요구에 적합한 교육과정과 관련 서비스 제공을 통해 보다 질 높은 교육을 제공하기 위한 발판을 마련하였다. 하지만 특수교육의 질을 높이기 위한 다양한 노력으로 학교 기관 뿐만 아니라 특수교육 환경의 다양화, 관련서비스 지원의 의무화로 특수교육의 다학문적 접근 실현을 가능하게 했지만(김성애, 2007), 일반교육에 비해 특수교육의 성과는 현재 다소 미미하다고 할 수 있다. 특수교육은 일반교육과는 달리 실제적으로 교육 대상의 장애유형 및 수준이 다양하고, 특수학교와 특수학급 내외의 구성원의 이질적 차이로 현장 교육과정 실행에서의 일관적 적용의 어려움이 있으며(Florence, Martens, & Kleinmann, 2007) 교육시켜야 하는 내용 이외 지도해야 할 부차적인 지원 등 다양한 교육적 상황의 특수성을 가지고 있어 일반교육에 비해 특수교육의 질적인 변화를 체감하기는 어렵다. 또한 특수교육이 지니는 다양한 교육적 상황의 특수성들은 교육을 진행함에 있어서 내용이나 방법 등이 교사의 능력에 따라 결정되는 경우가 많기 때문에(서성덕, 2008) 교육의 효과성 역시 교사의 자질에 따라 좌우되는 경우가 많다. 따라서 교사의 능력은 수업의 전문성과 직결되어 있기 때문에(박남수, 2010), 교육의 질적 향상을 위해서는 교사의 전문성을 향상시키는 일이 우선적인 과제라 할 수 있다(김주영, 2012).

교사의 수업 전문성에 대한 기준과 평가의 개발을 위해서 최근 ‘역량’의 개념이 학교 현장에 도입되고 관련 연구가 활성화 되고 있다. 역량(competency)은 어떤 일을 해 낼 수 있는 힘, 또는 기량, 능력, 소질 등을 의미한다(Spencer & Spencer, 1993). 수업 전문성과 관련하여 역량이라는 개념을 접목해 볼 때 교사의 수업상황과

관련하여 교수역량, 교수수행 그리고 교수효과성 등으로 체계화되기도 한다(김성희, 2015). 또한 교수역량(teaching competency)이라는 개념은 수업을 위해 교사가 가지고 있는 지식, 기술, 태도 등의 단일 능력이 축적되어 나타나는 전체로서의 능력 체계로 보고 실제 교수 활동을 수행하기 위해 요구되는 근본이나 원인으로써 이해될 수 있다고(이대용, 2012) 여김으로써 수업 전문성과 관련하여 교수역량에 대해 폭넓게 연구되고 있다. 물론 특수교사에게 요구되는 수업 전문성에 대한 연구는 일반 교육에 비해 상대적으로 부족한 실정이지만, 지속적으로 특수교육 교사들의 전문성에 대한 논의는 계속되어 왔으며(김희규, 2012), 특히 2010년 전후로 현장 중심의 수업 실제 파악을 위해 바람직한 수업의 형태와 교수적인 역할을 구체화 하려는 시도가 급속도로 증가하였다. 구체적으로 특수교사의 교수역량과 관련하여 특수교사의 교사양성(김성애, 2008; 윤미경, 2015; 정정진, 2006), 특수교육의 질적 개선 방안(김주영, 2012), 좋은 특수교사의 특성 및 요인(허유성, 김정연, 2013)에 대한 연구가 진행됨으로써 교사의 수업 전문성, 즉 교수역량에 대한 관심이 고조되고 있다.

특수교사의 교수역량과 관련하여 미국 특수아동협회에서는 특수교사의 전문적 수업 영역의 요건으로 교사 자신이 전문 분야에 대해 적절한 수업 방법과 교육과정을 찾아 활용하며, 학생들의 특수적인 요구를 효과적으로 충족시키는 것(허유성, 김정연, 2013)이라고 언급하고 있다. 또한 국내의 특수교사의 교수역량과 관련된 여러 연구에서도 교과내용 및 교수방법에 대해 수업 속에서 학생들과 함께 하는 살아있는 교육과정을 적용하고 끊임없이 노력하고 실천하는 연구자로서의 특수교사(김병하, 2006; 김성애, 2008; 김희규, 2012; 박경옥, 2014)로 정진되어야 한다고 주장한다. 하지만 실천적인 측면에서 특수교육이 가지고 있는 특수성으로 인해 쉽게 접근하지 못하거나 해결하지 못하는 문제가 많다. 김희규(2012)에 의하면 우리나라 특수교육의 특성은 장애의 특수성에 따른 지도 방법에 대한 일차적 관심이 중점적인 편이고 그에 반해 교과교육에 대한 관심이 부차적인 수준에 있으며 특수교육에서 교과교육 수업은 일반학교 교육과정에 준하면서 각 장애 영역의 특수성에 따라 관련 교과 내용을 폭과 수준에서 하향 조정하는 현실에 있다고 논의하였다. 또한 특수교사에게도 교과교육이 중요하며, 교직과 관련한 전문성과 다양한 요구의 학생을 지도하기 위한 전문능력이 특수교사에게 요구(김병하, 1999)되어야 하지만 현장에서는 다양한 장애 영역의 특수성에 따른 지도 방법에 대한 관심을 우선적으로 하는 경향이 있어 본질적으로 수업에서 가르쳐야 할 교과 내용에 대한 관심은 부차적이 되었다(김희규, 2012). 그러므로 교육과정 운영과 수업실행에서 장애 유형에 대한 특성이 가장 중요한 요인인 반면 이와 비교하여 수업의 본질인 교과에 대한 실천적 지식이 상대적으로 부족함(최성규, 2011)의 문제를 가지고 있다.

최근 수업과 관련해서 특수교육이 지닌 장애학생의 특성과 특수성을 고려하여 교수학습 설계모형을 개발하려는 연구(박경옥, 2012; 박남수, 2010; 서선진, 박경옥,

2013)가 시작되었고, 수업의 본질과 의미 탐색에 관한 연구들(김나현, 임경원, 2011; 오정숙, 2011; 허유성, 김정연, 2013)과 수업 분석에 대한 연구들(박계신, 2011; 이해전, 노진아, 임경원, 2011; 전병운, 남윤석, 이미애, 2006)을 토대로 특수교육 수업전문성에 대한 분석 연구가 시도되고 있다. 하지만 현장에서 직접 교사가 학생들과 상호작용하고 수업을 함께 하는 입장에서 필요한 어떠한 요구나 역량을 점검하는 연구들은 부족하다. 이는 보다 현장의 입장에서 수업의 질 향상을 위한 현장의 노력뿐만 아니라 실태를 살펴볼 필요가 있으며, 기존 연구되었던 교수역량들을 바탕으로 특수교사에게 강조되는 교수역량과 하위 문항을 종합적으로 살펴볼 필요가 있음을 함축하는 것이다.

또한 특수교사는 교사 집단이기는 하지만 일반교사와는 달리 특수교사 집단 안에서도 다양한 변인이 내재해 있는 특수성을 가지고 있다. 즉, 특수교사 안에서도 근무기관(특수학교/특수학급), 학교급별(초등/중,고등), 담임여부(담임/비담임)에 따라 서로 분류될 수 있으므로 특수교사가 내재하고 있는 다양한 변인별로 교수역량에 대한 인식과 요구에 분석이 필요하다. 무엇보다 현장에서 실제로 필요하고 중요시되는 역량을 도출하기 위해서는 현재 실행되고 있는 실행도와 중요하게 인식하고 있는 중요도를 알아보고 그 차이를 산출하여 중요도의 우선순위를 결정하기 위하여 사용되는 교수역량의 요구에 대한 순위를 추론할 필요가 있으며 이는 중등교사 직무역량 요구분석(박용호, 조대연, 2012), 초등학교 역량 요구 분석(권혁운, 2011)의 선행연구에서 활용한 요구도 분석 방법을 이용하여 확인해 볼 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 특수교사의 교수역량에 대한 인식과 특수교사 배경변인에 따른 차이를 살펴보고, 현장에서 각 교수역량 영역별 각 문항에 대해 수행하고 있는 실행도와 중요도를 분석하여 교수역량에 대해 어떠한 항목과 영역이 우선적으로 요구되는지를 탐색하고자 한다. 이를 근거로 하여 현직 특수교사들의 수업 현장과 관련된 교수역량의 연수내용 및 심화교육 개발 방안, 나아가 특수교육의 질적 향상을 위한 기초자료를 제공할 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

첫째, 특수교사의 교수역량에 대한 특수교사의 인식은 어떠한가?

둘째, 특수교사의 교수역량에 대한 요구도는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 특수교사의 교수역량에 대한 인식을 살펴보기 위해 부산광역시 소재 9개 특수학교에 90부, 각 지역청 지구별 특수학급에 100부 총 190부의 설문지를 배부하였다. 배부된 설문지 중 165부가 회수되었으며(회수율 86.8%), 이 중 불성실하게 응답한 3부를 제외한 162부를 최종 분석 자료로 활용하였다. 본 연구대상의 특성을 살펴보면, 여교사(77.2%)가 남교사(22.8%)보다 많았으며, 연령에서는 31세~35세 이하의 비율(32.7%)이 가장 높게 나타났다. 교직경력은 10년 1개월 이상(37.7%), 학교(급)유형은 특수학급(56.2%), 근무유형은 초등(68.5%), 마지막으로 담임여부는 현재 담임을 맡고 있다는 응답 비율(85.2%)이 높게 나타났다. 본 연구대상의 일반적인 특성 다음의 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상자의 일반적 특성 (N=162)

구분	구분	
	n	%
성별	남	37 22.8
	여	125 77.2
연령	30세 이하	41 25.3
	31~35세 이하	53 32.7
	36~40세 이하	44 27.1
	41세 이상	24 14.9
교직경력	5년 이하	44 27.1
	5년 1개월 ~ 10년 이하	57 35.2
	10년 1개월 이상	61 37.7
학교(급)유형	특수학교	71 43.8
	특수학급	91 56.2
근무유형	초등	111 68.5
	중, 고등	51 31.5
담임여부	담임	138 85.2
	비담임	24 14.8

2. 연구 도구

본 연구에서 특수교사의 교수역량에 대한 인식과 요구도의 우선순위를 확인해 보기 위해 사용된 연구 도구는 이대용(2012)에서 활용된 설문지를 토대로 초안을 작성 한 뒤, 관련 선행연구들(김성희, 2015; 김연하, 2010; 김희규, 2012; 오은주,

250 특수교육 저널: 이론과 실천(제18권 제2호)

2009)을 참고로 수정·보완함으로써 5개의 교수역량 하위 영역과 그에 포함되는 30개의 문항으로 1차 설문지를 구성하였다. 이후 관련 분야의 전문가인 교수 3명과 교직경력 10년 이상의 박사 수료 교사 7명 등 총 10명을 통해 연구목적에 대한 문항 내용의 적절성, 적합성, 문항내용의 중복 여부, 현장 실태의 반영여부 등의 기준으로 내용타당도를 검증 받았으며, 전문가 10명중 8명 이상이 타당하다고 응답한 문항을 선택하였다. 그 결과 삭제된 문항은 없었으며, 이해도가 높도록 문항 표현에 대한 수정·보완을 거쳐 최종적으로 30개 하위 문항, 5개 교수역량 영역으로 설문지를 확정하였다. 응답방식은 5점 Likert 척도를 활용함으로써 점수가 높을수록 반응이 긍정적임을 의미하도록 하였다. 교수역량 하위 영역별 내적일치도는 실행도의 경우, .89, 중요도 .90으로 신뢰로운 수준인 것으로 확인되었다. 본 연구에 사용된 설문지의 구성 내용은 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 특수교사 교수역량에 대한 설문 구성 영역 및 문항 내용

영역	문항	문항수	Cronbach's α	
			실행도	중요도
교과 지식 이해력	-수업과 관련한 교과 간, 교과 내 계열성에 대한 이해 -장애학생의 발달 특성을 고려한 교과내용지식에 대한 이해 -교과 특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가 계획 수립	3	.66	.63
교수 설계	-장애 특성에 따라 나타나는 개인별 특성에 대한 이해 -학습내용에 대한 개별 학생의 사전학습 능력의 구체적 파악정도 -교과서에 제시된 학습내용을 학생 특성을 고려한 재구성 -학생의 흥미와 관심을 고려한 동기유발 전략의 수립 -학생의 수준과 특성을 고려한 적절한 교수법 선택 -학습내용에 적합한 교수매체 및 학생자료 선정과 제작	6	.71	.78
교수 기술 적용력	-학생 수준을 고려한 학습내용 설명 -학생의 반응에 대한 경청과 반응 -학생 수준과 반응을 고려한 발과 피드백 -학습내용과 분위기에 적합한 몸짓과 목소리의 사용 -학생이 학습활동에 흥미와 관심을 가지도록 학습동기 유발 및 유지 -학생의 학습활동에 대한 언어적 또는 비언어적으로 긍정적인 피드백 -학습내용을 학생의 실생활과 관련성으로 연결, 학습내용을 학생이 잘 이해하는지 수시로 확인 -학생의 수업방해 행동에 대한 적절한 통제 -학생 특성과 준비도에 맞는 개별화 수업 전개 -효과적인 학습을 위한 집단구성 -좌석배치, 공간이동 등을 적절히 조직	11	.84	.78
학생 평가 실행력	-학습결과를 평가하기 위한 적절한 평가 기준 및 방법 계획 -적절한 평가도구를 통한 학습 결과 평가 -학생의 평가 결과를 분석한 피드백	3	.73	.83
교수 태도	-수업 후 자기반성, 동료 평가 등 수업성찰 -수업 전문성 향상을 위한 교수와 관련된 연수 -수업전문성 향상을 위한 동료교사 또는 수업전문가와 상호교류 및 협력 -교육자로서 가르치는 일에 대한 신념 -학생에 대한 존중과 애정 -평안하고 안정적인 수업 분위기 조성 -학생과 상호작용이 활발한 긍정적 학습 분위기 조성	7	.72	.75
소계		30	.89	.90

3. 연구 절차

본 연구에서는 특수교사의 교수역량에 대한 인식을 살펴보기 위하여 특수학교와 특수학급 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사를 실시하기 위하여 먼저 각 학교의 부장교사에게 본 연구의 목적과 실시 방법 등에 대한 정보를 제공하고 연구대상자를 추천받았다. 이후 추천받은 대상자에게 본 연구의 목적과 실시방법 및 소요시간, 연구대상자에게의 무해함, 비밀보장, 연구 참여를 거부할 권리 등에 대한 설명을 충분히 제공한 뒤, 연구 참여를 동의한 대상자에게만 설문조사를 실시하였다. 이를 통해 회수된 설문지를 연구문제에 맞게 분석하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서는 수집된 자료를 IBM SPSS 23.0과 Excel 2016 프로그램을 이용하여 분석하였다. 첫째, 특수교사의 교수역량에 대한 인식 수준과 배경변인별 차이를 살펴보기 위하여 기술통계(M, SD), 대응표본 t검증, 독립표본 t검증, 그리고 One-way ANOVA(유의차가 확인될 경우 Schffe 사후검증)를 통해 분석하였다. 둘째, 특수교사의 교수역량에 대한 문항의 우선순위, 즉 요구도를 도출하기 위해 실행도와 중요도 간의 차이를 산출하여 요구도 산출방법인 보리치(Borich, 1980)를 활용하여 우선순위를 분석하였다. 보리치 요구도는 '(중요도-실행도)×중요도의 평균/전체사례수'의 공식으로 도출하며, 중요도와 실행도 값의 차이 즉, 중요도가 높으면서 실행도가 낮을수록 역량 요구도의 값은 높아진다는 가정으로 중요도와 실행도의 가중된 차이 값을 산출하는 방법으로, 다른 요구도 분석방법보다는 결과 값의 비교에서 값 차이가 적더라도 순위산출과 비교가 가능하다는 장점이 있다(박용호, 조대연, 2012).

Ⅲ. 연구 결과

1. 특수교사 교수역량에 대한 특수교사의 인식

1) 특수교사 교수역량에 대한 인식 수준

특수교사 교수역량에 대한 인식을 살펴본 결과, 실행도는 보통($M=3.74$, $SD=.33$)으로 인식하고 있는 반면에 중요도 수준은 높게 인식($M=4.51$, $SD=.28$)하고 있는 것으로 나타났다. 각 영역별 수준을 살펴보면 먼저, 실행도에서는 ‘교수기술적용력’ 영역($M=3.87$, $SD=.42$)이 가장 점수가 높았으며, ‘학생평가실행력’ 영역($M=3.35$, $SD=.56$)이 가장 낮은 점수로 나타났다. 중요도 수준에서는 ‘교수기술적용력’ 영역($M=4.60$, $SD=.29$)이 가장 점수가 높았으며, ‘학생평가실행력’ 영역($M=4.34$, $SD=.60$)이 가장 낮게 나타났다. 전체 특수교사 교수역량에 대한 인식은 1% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 각 영역의 실행도와 중요도 간 차이에서는 ‘교수기술적용력’에서 가장 큰 차이($t=23.39$, $p<.001$)를 보였고, ‘교과지식이해력’ 영역에서 가장 적은 차이($t=17.59$, $p<.001$)를 보이는 등 특수교사에게 요구되는 교수역량의 모든 영역에서 실행도보다 중요도 인식에서 높은 점수를 보였다. 특수교사 교수역량에 대한 인식의 통계 분석 결과는 <표 3>에 제시하는 바와 같다.

<표 3> 특수교사 교수역량에 대한 인식 (N=162)

영역	실행도		중요도		차이		
	m	sd	m	sd	m	sd	t
교과지식이해력	3.50	.46	4.38	.47	.87	.63	17.59***
교수설계	3.83	.43	4.54	.36	.71	.50	18.18***
교수기술적용력	3.87	.42	4.60	.29	.73	.40	23.09***
학생평가실행력	3.35	.56	4.34	.60	.99	.66	19.00***
교수태도	3.69	.42	4.49	.35	.80	.44	23.03***
전체	3.74	.33	4.51	.28	.77	.36	27.11***

*** $p < .001$

2) 특수교사 배경변인별 교수역량에 대한 인식

배경변인별 교수역량에 대한 특수교사의 인식은 크게 교직경력별, 근무기관별, 학교급별, 담임여부에 따른 인식 수준을 살펴보았다.

① 교직경력별 교수역량에 대한 인식

교직경력별 교수역량 실행도는 ‘학생평가실행력’(F=3.862, p<.05)에서 교직경력이 5년 이하인 교사와 5년~10년인 교사 집단 간 유의미한 차이가 확인되었다. 중요도에서는 ‘교수기술적용력’(F=7.652, p<.05)과 ‘교수태도’(F=8.637, p<.05)영역에서 교직경력에 따른 세 집단 간 차이가 나타났으며 교직경력이 많을수록 중요도에 대한 인식이 더 크다는 것을 확인할 수 있었다. 교직경력별 교수역량의 실행도와 중요도에 대한 통계 분석결과는 <표 4>에 제시하는 바와 같다.

<표 4> 교직경력별 교수역량에 대한 인식 (N=162)

영역	교직경력	실행도			중요도		
		M	SD	F	M	SD	F
교과지식이해력	5년 이하	3.42	.49		4.44	.44	
	5년 1개월~10년 이하	3.50	.45	1.141	4.32	.52	.766
	10년 1개월 이상	3.56	.45		4.39	.46	
교수설계	5년 이하	3.78	.38		4.55	.40	
	5년 1개월~10년 이하	3.80	.45	.968	4.52	.41	.143
	10년 1개월 이상	3.89	.44		4.56	.28	
교수기술적용력	5년 이하a	3.87	.40		4.70	.21	
	5년 1개월~10년 이하b	3.89	.39	.142	4.49	.35	7.562* (c>a>b)
	10년 1개월 이상c	3.84	.47		4.62	.24	
학생평가실행력	5년 이하	3.23	.69		4.40	.60	
	5년 1개월~10년 이하	3.51	.52	3.862* (b>a)	4.30	.58	.360
	10년 1개월 이상	3.27	.45		4.34	.62	
교수태도	5년 이하a	3.65	.45		4.58	.26	
	5년 1개월~10년 이하b	3.63	.38	1.833	4.34	.44	8.637* (c>b>a)
	10년 1개월 이상c	3.77	.43		4.56	.26	
전체	5년 이하a	3.71	.34		4.58	.23	
	5년 1개월~10년 이하b	3.73	.31	.394	4.43	.35	4.233* (a>b)
	10년 1개월 이상c	3.77	.35		4.54	.21	

*p < .05

② 근무기관별 교수역량에 대한 인식

근무기관별 직무역량에 대한 실행도에서 ‘교수태도’ 영역에서 특수학급에서 근무하는 교사(M=3.71, SD=.32)와 특수학교에서 근무하는 교사(M=3.66, SD=.53)가 통계적으로 0.1% 수준 이상에서 유의미한 차이가 나타났다. 특수학급에서 근무하는 교사가 특수학교에 근무하는 교사보다 ‘교수태도’ 영역의 실행도에서 더 높게 인식하고 있는 것을 확인할 수 있었다. 근무기관별 교수역량의 인식에 대한 통계 분석결과는 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 근무기관별 교수역량에 대한 인식 (N=162)

영역	근무기관	실행도			중요도		
		M	SD	t	M	SD	t
교과지식이해력	특수학교	3.49	.50	-.383	4.42	.46	.920
	특수학급	3.52	.43		4.35	.48	
교수설계	특수학교	3.78	.43	-1.152	4.55	.32	.155
	특수학급	3.86	.43		4.54	.39	
교수기술적용력	특수학교	3.83	.44	-1.004	4.57	.28	-.860
	특수학급	3.90	.41		4.61	.29	
학생평가실행력	특수학교	3.49	.50	3.005	4.34	.61	-.017
	특수학급	3.23	.58		4.34	.59	
교수태도	특수학교	3.66	.53	-.660***	4.47	.39	-.618
	특수학급	3.71	.32		4.51	.32	
전체	특수학교	3.71	.387	-.877	4.50	.274	-.306
	특수학급	3.76	.297		4.52	.289	

***p < .001

③ 학교급별 교수역량에 대한 인식

학교급별 직무역량에 대한 실행도는 ‘학생평가실행력’에서 전체 0.1% 수준, ‘교수태도’에서 전체 1% 수준 이상에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 중요도에서는 ‘학생평가실행력’에서 전체 1% 수준, ‘교수태도’에서 전체 5% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. ‘학생평가실행력’ 영역은 실행도와 중요도 모두에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났는데 실행도는 중, 고등에서 근무하는 교사가 인식이 높은 반면 중요도에서는 초등에서 근무하는 교사가 인식의 정도가 더 높았다. ‘교수태도’ 영역에서는 통계적으로 유의미한 차이에서 실행도와 중요도 모두 초등에서 근무하는 교사가 중, 고등에서 근무하는 교사보다 인식이 더 높은 것을 확인할 수 있었다. 학교급별 교수역량에 대한 인식의 통계 분석결과는 다음의 <표 6>과 같다.

<표 6> 학교급별 교수역량에 대한 인식 (N=162)

영역	근무기관	실행도			중요도		
		M	SD	t	M	SD	t
교과지식이해력	초등	3.51	.45	.258	4.37	.46	-.478
	중,고등	3.49	.48		4.41	.50	
교수설계	초등	3.86	.44	1.404	4.55	.36	.503
	중,고등	3.76	.39		4.52	.36	
교수기술적용력	초등	3.88	.43	.843	4.58	.30	-.719
	중,고등	3.82	.41		4.62	.26	
학생평가실행력	초등	3.34	.48	-.210***	4.35	.55	.240**
	중,고등	3.36	.70		4.33	.71	
교수태도	초등	3.76	.35	3.23**	4.49	.33	.207*
	중,고등	3.53	.52		4.48	.39	
전체	초등	3.77	.31	1.95	4.5177	.27	.06
	중,고등	3.66	.38		4.5147	.29	

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

④ 담임여부에 따른 교수역량에 대한 인식

담임여부에 따른 교수역량에 대한 인식에 대한 통계 분석결과는 <표 7>에 제시하는 바와 같다. 담임여부에 따른 교수역량에 대한 실행도에서는 ‘교수태도’, 중요도에서는 ‘교과지식이해력’, ‘교수태도’ 영역에서 전체 5% 수준 이상에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 담임여부에 따른 교수역량의 실행도에서 ‘교과지식이해력’, ‘교수설계’, ‘교수태도’에서 담임교사가 비담임교사보다 높은 점수를 나타냈고, 중요도에서는 모든 영역에서 담임교사가 비담임교사보다 높은 점수를 나타냈다.

<표 7> 담임여부에 따른 교수역량에 대한 인식 (N=162)

영역	근무기관	실행도			중요도		
		M	SD	t	M	SD	t
교과지식이해력	담임	3.53	.453	1.643	4.39	.451	.962*
	비담임	3.36	.510		4.29	.624	
교수설계	담임	3.84	.441	.705	4.55	.360	.641
	비담임	3.77	.374		4.50	.402	
교수기술적용력	담임	3.86	.424	-.731	4.61	.284	.988
	비담임	3.92	.449		4.54	.332	
학생평가실행력	담임	3.33	.564	-.928	4.38	.590	1.937
	비담임	3.44	.570		4.13	.651	
교수태도	담임	3.71	.415	1.904*	4.51	.333	1.724*
	비담임	3.54	.460		4.38	.445	
전체	담임	3.75	.335	.646	4.53	.270	1.721
	비담임	3.70	.368		4.42	.332	

*p < .05

2. 특수교사 교수역량에 대한 요구도 분석

특수교사 교수역량에 대해 각 영역별 문항에 대해 살펴보면 ‘교과지식이해력’ 영역에서는 ‘교과 특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가, 계획, 수립’ 문항에서 실행도와 중요도에서 가장 큰 차이(t=14.51, p<.001)가 나타났으며 ‘교수설계’에 대한 영역

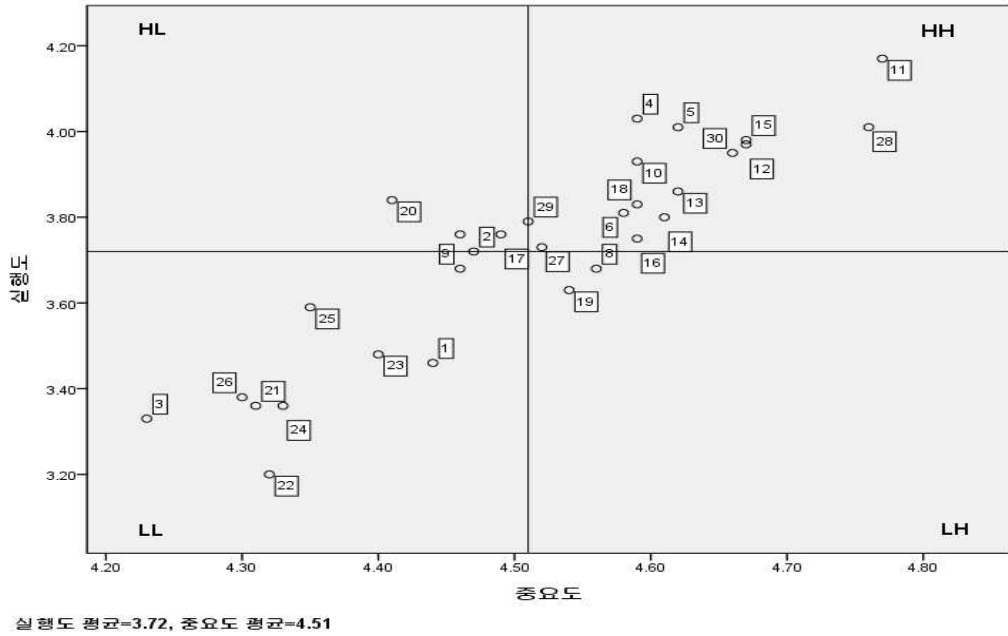
에서는 ‘교과서에 제시된 학습내용을 학생 특성을 고려한 재구성’ 문항에서 실행도와 중요도에서 가장 큰 차이($t=14.87, p<.001$)가 나타났다. ‘교수기술적용력’ 영역에서는 ‘학생 특성과 준비도에 맞는 개별화 수업 전개’ 문항에서 실행도와 중요도에서 가장 큰 차이($t=15.31, p<.001$)가 나타났으며 ‘학생평가실행력’ 영역에서는 ‘적절한 평가 도구를 통한 학습 결과 평가’ 문항($t=16.99, p<.001$)에서, ‘교수태도’ 영역에서는 ‘수업전문성 향상을 위한 동료교사 또는 수업전문가와 상호교류 및 협력’ 문항($t=15.16, p<.001$)에서 실행도와 중요도에서 가장 큰 차이가 나타났다. 또한 특수교사 교수역량에 대한 문항별 요구도 순위에서는 ‘적절한 평가 도구를 통한 학습 결과 평가’ 문항이 요구도 순위가 가장 높았으며, ‘수업과 관련한 교과 간, 교과 내 계열성에 대한 이해’, ‘수업 후 자기반성, 동료 평가 등 수업 성찰’ 순으로 요구도 순위가 높았다. 특수교사 교수역량에 대한 문항별 인식에 대한 통계 분석 결과는 <표 8>, [그림 1]에 제시하는 바와 같다.

<표 8> 특수교사 교수역량에 대한 문항별인식 (N=162)

영역	문항	실행도		중요도		t	보라치 요구도	요구도 순위
		m	sd	m	sd			
교과지식 이해력	수업과 관련한 교과 간, 교과 내 계열성에 대한 이해	3.46	.63	4.44	.70	13.51***	4.34	2
	장애학생의 발달 특성을 고려한 교과내용지식에 대한 이해	3.72	.60	4.47	.52	13.94***	3.36	18
	교과 특성에 맞는 수업 모형, 방법, 평가 계획 수립	3.33	.56	4.23	.65	14.51***	3.79	10
교수설계	장애 특성에 따라 나타나는 개인별 특성에 대한 이해	4.03	.64	4.59	.49	9.67***	2.55	29
	학습내용에 대한 개별 학생의 사전학습 능력의 구체적 파악정도	4.01	.68	4.62	.51	11.13***	2.82	28
	교과서에 제시된 학습내용을 학생 특성을 고려한 재구성	3.81	.59	4.58	.53	14.87***	3.50	15
	학생의 흥미와 관심을 고려한 동기유발 전략의 수립	3.76	.65	4.46	.52	11.05***	3.14	25
	학생의 수준과 특성을 고려한 적절한 교수법 선택	3.68	.66	4.56	.55	14.33***	3.99	7
	학습내용에 적합한 교수매체 및 학생자료 선정과 제작	3.68	.77	4.46	.55	12.10***	3.50	15

<표 8> 특수교사 교수역량에 대한 문항별인식(계속) (N=162)

영역	문항	실행도		중요도		t	보라치 요구도	요구도 순위
		m	sd	m	sd			
교수기술 적용력	학생 수준을 고려한 학습내용 설명	3.93	.69	4.59	.49	10.98***	3.03	26
	학생의 반응에 대한 경청과 반응	4.17	.67	4.77	.45	10.03***	2.89	27
	학생 수준과 반응을 고려한 발문과 피드백	3.97	.75	4.67	.47	9.86***	3.29	21
	학습내용과 분위기에 적합한 제스처와 목소리의 사용	3.86	.75	4.62	.48	11.02***	3.51	14
	학생이 학습활동에 흥미와 관심을 가지도록 학습동기 유발 및 유지	3.80	.65	4.61	.51	12.74***	3.73	11
	학생의 학습활동에 대한 언어적 또는 비언어적으로 긍정적인 피드백	3.98	.71	4.67	.52	11.36***	3.26	23
	학습내용을 학생의 실생활과 관련성으로 연결	3.75	.63	4.59	.49	13.99***	3.85	9
	학습내용을 학생이 잘 이해하는지 수시로 확인	3.76	.68	4.49	.59	11.76***	3.27	22
	학생의 수업방해 행동에 대한 적절한 통제	3.83	.61	4.59	.51	12.53***	3.45	17
	학생 특성과 준비도에 맞는 개별화 수업 전개	3.63	.67	4.54	.59	15.31***	4.11	4
	효과적인 학습을 위한 집단구성, 좌석배치, 공간이동 등을 적절히 조직	3.84	.73	4.41	.62	8.40***	2.53	30
학생평가 실행력	학습결과를 평가하기 위한 적합한 평가 기준 및 방법 계획	3.36	.63	4.31	.65	14.15***	4.09	5
	적절한 평가도구를 통한 학습 결과 평가	3.20	.75	4.32	.76	16.99***	4.83	1
	학생의 평가 결과를 분석한 피드백	3.48	.70	4.40	.67	14.31***	4.07	6
교수태도	수업 후 자기반성, 동료 평가 등 수업성찰	3.36	.83	4.33	.60	14.23***	4.20	3
	수업 전문성 향상을 위한 교수와 관련된 연수	3.59	.65	4.35	.56	13.56***	3.33	19
	수업전문성 향상을 위한 동료교사 또는 수업전문가와 상호교류 및 협력	3.38	.75	4.30	.56	15.16***	3.96	8
	교육자로서 가르치는 일에 대한 신념	3.73	.67	4.52	.62	13.09***	3.54	13
	학생에 대한 존중과 애정	4.01	.63	4.76	.47	12.95***	3.58	12
	평안하고 안정적인 수업 분위기 조성	3.79	.67	4.51	.52	12.17***	3.26	23
	학생과 상호작용이 활발한 긍정적 학습 분위기 조성	3.95	.63	4.66	.54	11.26***	3.31	20



[그림 1] 특수교사 교수역량의 문항별 요구도 그래프

IV. 논의 및 제언

본 연구는 현장에서의 보다 질 높은 특수교육을 위해 특수교사에게 요구되는 실제적인 특수교사의 교수역량에 대한 실행도와 중요도를 살펴보고, 이러한 교수역량들이 특수교사들이 가지고 있는 다양한 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지, 또한 이를 통해 산출되는 특수교사의 교수역량 개발에 대한 요구도를 규명하기 위해 수행되었다. 이에 따라 특수교사의 교수역량을 5개의 교수역량 영역과 각 교수역량 영역을 설명하는 하위 문항의 개발을 통해 특수교사의 교수역량에 대한 인식을 분석하여 특수교사에게 요구되는 각 교수역량의 의미를 탐색하고자 하였다. 이를 통하여 확인된 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 특수교사 교수역량에 대한 인식에서 모든 영역에서 실행도보다 중요도 인식이 높다는 결과는 좋은 수업을 제공하기 위해서는 교수역량이 필수적인 조건이라는 연구결과(오은주, 2009)를 지지한다. 또한 ‘교수기술적용력’에서 실행도와 수행도의 가장 큰 차이가 나타나는 것은 교실수업의 실행에 있어서 교사가 지닌 지식의 수준과 실천과의 차이가 나타난 연구 결과(이윤미, 2010)와 특수교사에게 요구되는 직무역량

중 교수역량을 우선적으로 개선할 필요가 있는 연구 결과(이선민, 박재국, 2016), 특수교사들의 교과교육에 대한 교수 내용과 방법의 전문성 신장의 필요성을 제안한 연구 결과(김희규, 2012)와도 맥을 같이 할 수 있다. 그러므로 특수교육의 질적 개선을 위해서는 특수교사에게 요구되는 직무역량 중 교수역량을 우선적으로 개선할 필요가 있음을 시사하며 현장에서 직접적인 교수역량을 교사 양성기관의 교육과정 재구성과 교사 재교육, 연수 과정 개발 등을 통해 지속적으로 지원되어야 함을 의미한다.

한편, 교사변인별 인식에 대한 분석에서 ‘교수기술적용력’, ‘교수태도’의 영역에서 교직경력이 높을수록 중요도를 높게 인식하고 있는 결과는 5~10년 경력의 교사가 ‘교수학습 역량’이나 ‘교사의 기본자질 및 태도 역량’에서 가장 높게 중요도를 인식하고 있는 결과(이선민, 박재국, 2016)와는 조금 다른 양상을 보이고 있다. 하지만 내용지식 교수법이나 수업 설계면, 수업 성찰 및 반성 면에서 저경력 교사보다 고경력 교사가 높은 수행수준(박경옥, 2014)의 결과와 일치한다. 이는 교사에게 요구되는 직무역량을 전체적으로 점검했을 경우 1정의 자격 연수 등 점검 개념을 가지고 있는 교사들에게서 나타나는 양상으로 이는 수업 전문성이나 교수역량을 단일로 조사된 연구에서는 교육경력이 많을수록 수업의 전문성과 교수역량에 대한 요구가 높아지며 이는 현장에서 교사들의 초기 연수뿐만 아니라 교사 발달단계에 따라 지속적으로 지원되어야 하는 역량임을 의미한다.

둘째, 특수교사에게 우선적으로 요구도가 높은 교수역량 항목은 ‘적절한 평가도구를 통한 학습 결과 평가’, ‘수업과 관련한 교과 간, 교과 내 계열성에 대한 이해’, ‘수업 후 자기반성, 동료 평가 등 수업 성찰’, ‘학생 특성과 준비도에 맞는 개별화 수업 전개’, ‘학습결과를 평가하기 위한 적합한 평가 기준 및 방법 계획’ 순으로 나타났다. 이는 교사의 발달단계를 통해 살펴본 수업 전문성(조호제, 윤근영, 2009)과는 다른 양상을 보이고 있는데, 특수교사는 교육대상학생의 특성이 다양하고 특성화 되어 있으며 폭 넓은 영역의 대상을 교육하고 있기 때문(김주영, 2012)인 것으로 그 원인을 유추할 수 있다. 하지만 수업 중 평가 부분에 대한 높은 요구는 특수교사 외의 다른 교사들의 유사연구들(오은주, 2009; 조대연 2009, 조호제, 윤근영, 2009)의 결과와 일치하며 특수교육에서도 학생들의 수업과 평가의 순환적 특성을 반영하고자 하는 현장의 요구가 크다는 것을 시사하고 있다.

이러한 특수교사의 교수역량에 인식과 요구도에 대한 분석결과 특수교육의 수업 현장에서 직면하고 있는 특수교사의 교수역량에서의 요구와 맥을 같이한다고 할 수 있다. 그러므로 현장 특수교사들의 수업과 관련된 연수에서 가장 우선적으로 개발되어야 하는 역량으로 반영되어야 한다. 법적 제도의 정비와 다양한 노력으로 특수교육은 특수교육을 받는 수혜자가 증가하고, 관련서비스 지원의 의무화, 국가 지원의 의무 강화, 다학문적 접근 실현 등을 가능하게 하였지만(김성애, 2007), 현장에서는

이상과 현실의 차이로 인한 특수교사들의 갈등(정은혜, 2013)으로 특수교육의 현장 개선을 위한 특수교육 교사의 전문성을 제고하고(김희연, 2007) 전문적 영역에서 지속적인 변화(신현기, 박은혜, 2013)가 요구되며 특수교육의 질적 개선을 위해서는 특수교사의 역량 강화가 필요하다(김주영, 2012). 특히 이것은 학생과 직접적인 관련이 있고 특수교육의 질과 가장 직접적인 관련이 있는 수업의 변화가 필요하며(정은혜, 2013) 수업과 관련된 특수교사의 교수역량을 점검하고 보다 질 높은 교육을 위해 필요한 능력, 즉 교수역량을 강화하기 위해 무엇이 요구되는지 살펴볼 필요가 있다. 그러므로 본 연구에서 도출된 특수교사 교수역량의 인식과 요구도는 특수교사 양성기관의 교육과정 재구조화(윤미경, 2015)뿐만 아니라 현장 특수교사들의 연수 개발 등 다양한 시사점을 제공할 수 있다고 본다.

본 연구에서 도출된 결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다. 첫째, 특수교사 교수역량 분석은 초등학교 특수학급(이윤미, 2010), 중등학교 특수학급(김나현, 2011), 특수학교 교사(최성규, 2011)에서 제한적인 대상의 연구와 차별을 두어 보다 폭넓은 연구대상으로 살펴보았다. 이에 교직경력이 높을수록 ‘교수기술적용력’, ‘교수태도’ 역량을 가장 중요하게 인식하고, 특수학급 교사가 특수교사 보다 실행도에서 ‘교수태도’를 가장 중요하게 인식하고 있으며, 중고등에서 근무하는 교사가 초등에서 근무하는 교사보다 실행도에서는 ‘학생평가실행력’이 높은 반면 ‘학생평가실행력’의 중요도와 ‘교수태도’의 실행도, 중요도에서는 초등에서 근무하는 교사가 중,고등에서 근무하는 교사보다 높게 인식된다는 것을 확인하였다. 이는 고경력 교사일수록 수업에서의 교수적 기술이나 내용의 이해보다는 수업에 대한 성찰과 신념, 가치와 관련된 ‘교수태도’에 가치를 두고 있으며 수업의 질 개선에 대한 요구가 높다는 것을 의미한다. 또한 중등에서 근무하는 교사가 보다 교과 학년 및 계열적 특성에 의해 학생평가에 중점을 두고 있고 초등에서 근무하는 교사는 학생평가에 대한 중요성은 높게 인식하고 있지만 초등에서 담당하고 가르쳐야 하는 교과가 중등에서 담당하는 교과보다 많기 때문에 평가에 대한 전문적인 수행은 적기 때문에 나타나는 현상으로 사료된다.

둘째, 본 연구에서 도출된 특수교사를 위한 교수역량은 일부 선행연구(김주영, 2012; 김희규, 주영효, 2016; 한경임, 2010)에서 제시되는 역량보다 교수역량에 대한 구체적인 특성과 현장에서 적용이 쉬운 척도적 특성을 담고 있다는 장점이 있다. 또한 30개의 각 하위 문항은 현장에서 신규 특수교사들이나 교사발달단계나 교사의 배경변인에 따라 그들의 교수역량을 향상시키는 기초 자료로서 활용될 수 있다. 일반 교사와는 달리 특수교사는 대학에서 동일한 교육과정으로 교사 양성이 되지만 임용 후 특수학교나 특수학급으로 근무기관의 특성이 다른 곳으로 배치될 수 있는 특수성이 있다. 그럼에도 불구하고 배치된 근무기관에서 상호작용하는 학생의 특성과 함께 요구되는 교수역량이 다르기 때문에 이를 밝혀보는 것도 의미가 있다. 특히 교수역량은

교사 발달단계별, 근무기관별. 근무기관에 따라 요구되는 정도가 다름이 본 연구를 통해 확인되었고 이는 교사 양성뿐만 아니라 교사의 현장의 특수성과 요구에 따라 재교육 및 심화연수를 해야 한다는 선행연구(권혁운, 2011; 김주영, 2012; 박경옥, 2014; 최성규, 2011)에서도 논의되어졌다. 그러므로 본 연구 결과는 구체적으로 특수교사들의 수업과 관련된 평가척도 개발, 특수교육교사의 수업장학 및 컨설팅 수행, 교원 연수내용 개발 등 현장 특수교사들의 수업과 관련된 실제적인 교육현장 업무 수행을 위한 능력으로 반영될 수 있기를 기대한다. 특히, 요구도가 높은 문항으로 도출된 ‘적절한 평가도구를 통한 학습 결과 평가’는 특수교사의 신념에 따른 현장 적용과 관련된 연구(정은혜, 2013)와 일치하며, ‘수업과 관련한 교과 간, 교과 내 계열성에 대한 이해’는 교사재교육의 필요성에 대한 관계 연구(최성규, 2011) 결과를 반영한다. 또한 ‘수업 후 자기반성, 동료 평가 등 수업 성찰’, ‘학생 특성과 준비도에 맞는 개별화 수업 전개’, ‘학습결과를 평가하기 위한 적합한 평가 기준 및 방법 계획’은 일부 선행연구(김나현, 2011; 정동일, 2006, 허유정, 2013; 한경임, 2010)를 지지하면서 특수교사의 중요한 교수역량으로 지속적으로 개발되어야 한다.

본 연구 결과를 토대로 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 조사대상자를 특수교사에 한정하고 교사의 배경변인별에 따른 분석에 중점을 둔 나머지 현장에서 수업 중 상호작용하고 있는 학생의 변인이나 학부모의 학습적 요구 등을 반영하지 못하였다. 특수교사의 교수역량이란 직접 상호작용하고 지도하고 있는 학생들의 특성을 반영할 수 있는 인식 결과라는 점에서 추후 연구에서는 교사변인 뿐만 아니라 교수와 직접적으로 상호작용하는 학생변인을 고려할 뿐만 아니라 학습자와 밀접한 관련이 있는 학부모의 학습적 요구 등을 반영한 교수역량을 분석할 필요성이 있다. 2015 개정 특수교육 교육과정에서는 학생들이 함양해야 필수적 핵심역량 7개 요소를 제시하고 있다. 그러므로 학생에게 요구되는 핵심역량과 교사가 수업의 전문성에서 요구되는 교수역량의 관련성도 함께 분석할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 조사 지역을 부산으로 한정하여 연구결과에서 지역적인 제한성이 나타날 수 있다. 그러므로 연구 대상 지역을 한 지역이 아닌 전국 대상 또는 다양한 지역을 비교하는 등의 후속 연구가 또한 필요하다. 이러한 결과들을 종합하여 보다 세분화 된 특수교사 교수역량 영역 및 하위 문항 개발 등에 대한 후속 연구가 필요하다.

참고문헌

- 국립특수교육원 (2013). 특수교육 교원 수급방안연구.
- 곽민지 (2014). DACUM기법을 활용한 초등학교 특수교사 직무분석. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김나현 (2011). 중학교 특수학급 교사가 인식하는 ‘좋은 수업’의 중요도와 실행도 분석. 공주대학교 특수교육대학원. 석사학위논문.
- 김방희 (2016). 중등학교 STEAM 교육의 교수역량 평가지표 개발 및 타당화. 한국교원대학교 대학원. 박사학위논문.
- 김병건, 김민경, 박유정 (2015). 특수교사의 자질 및 전문성에 관한 국내외 연구 고찰. **특수교육재활과학연구**, 54(1), 407~433.
- 김병하 (1999). 특수교육 교사론. 대구대학교 출판부
- 김병하 (2006). 특수교육에서 교과교육론의 정립. **특수교육저널: 이론과 실천**, 7(4) pp. 43~62.
- 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. **특수교육학연구**, 43(2), 95~121.
- 김성희 (2015). 특수교육 수업평가 모형 개발. 순천향대학교 대학원. 박사학위논문.
- 김연하 (2010). 예비유아교사와 예비유아특수교사의 국가수준 유치원 교육과정 각 생활영역에 대한 교수역량의 자기평가(2010). **유아특수교육연구**, 1(2), 139~159.
- 김주영 (2012). 특수교육의 질적 개선을 위한 교사의 역량 강화. **특수교육교과교육연구**, 5(2), 79~100.
- 권혁운 (2011). 초등학교 초임교사의 역량 제고를 위한 교육요구 분석. **초등교육연구**, 24(2), 115~134.
- 김희규 (2012). 특수교육 교사의 교과 지도 역량 강화 방안. **특수교육교과교육연구**, 5(2), 59~78.
- 김희규, 주영효 (2016). 특수교육교사 직무 역량 실태 분석. **한국교육학연구**, 22(1), 233~258.
- 김희연 (2007). 특수교육 현장의 현안과제 해결을 위한 장학의 방향. 국립특수교육원.
- 박경옥 (2012). 특수교사의 수업설계활동에 대한 인식 및 실태. **특수교육연구**, 19(2), 104~129.
- 박경옥 (2014). 특수교사의 발달단계에 따른 수업 전문성의 차이분석. **특수교육재활과학연구**, 53(1), 89~114.
- 박계신 (2011). 특수교사의 교과교육 전문성 향상을 위한 내용교수지식 개발 탐색. **특수교육재활과학연구**, 50(1), 55~74.
- 박남수 (2010). 특수교사의 전문성 신장을 위한 특수학교 교실 수업연구의 대안 탐색. **한국교원교육연구**, 27(1), 1~18.

264 특수교육 저널: 이론과 실천(제18권 제2호)

- 박지희, 조형숙 (2014). 유치원 교사 핵심역량에 기초한 현직교사교육 연구동향 분석. **유아교육연구**, 34(5), 207~228.
- 박용호, 조대연 (2012). 중등교사의 직무역량 요구분석. **한국교원교육연구**, 29(2), 299-320.
- 백지연, 조현정 (2015). 중등교사 역량모델 개발. **직업과 자격 연구**, 4(2), 85~110.
- 서선진, 박경옥 (2013). 숙련된 특수교사가 인식하는 교수·학습과정안 작성 과제와 개선 방향. **특수교육재활과학연구**, 52(4), 153~175.
- 서성덕 (2008). 특수교사의 공감적 이해수준에 따른 교사효능감 및 직무스트레스. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 신현기, 박은혜 (2013). 한국에서 특수교사교육 연구 동향 및 성찰. 한국교원교육학회 학술대회 자료집, 63, 49-91.
- 오정숙 (2011). “좋은 수업”에 대한 예비 특수교사들의 인식 연구. **특수교육저널**, 12(4), 537~556.
- 오은주 (2009). 학습자 중심 수업을 위한 교수역량 탐구. **사고개발**, 2009(12), 107~134.
- 윤근영 (2008). 초등교사의 발달단계와 수업전문성과의 관계 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤미경 (2015). 유아특수교사의 핵심역량 강화를 위한 교사양성기관 교육과정 재구조화 연구. 단국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이기용, 이건남 (2013). 초등학교 교사의 다문화 교수 역량 척도 개발. **한국실과교육연구학회**, 19(3), 125~142.
- 이대용 (2012). 초등학교 교사의 교수역량 평가지표 개발 및 타당화. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이선민, 박재국 (2016). 특수교사 직무역량 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 17(4), 219~242.
- 이윤미 (2010). 초등학교 특수학급 수업실행 구성요인 분석. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 이혜진, 노진아, 임경원 (2011). 특수교육 수업분석 연구 동향. **특수교육연구**, 18(1), 95~116.
- 전병운, 남윤석, 이미애 (2006). 특수학급 수학 수업에서의 교사 발문 분석 연구. **특수교육연구**, 13(2), 3~25.
- 정동일 (2006). 특수교육교사 평가척도 개발을 위한 평가준거 탐색. **특수교육연구**, 13(2), 83-109.
- 정은혜, 전병운 (2013). 특수교사의 교육신념과 현장 적용성에 관한 연구. **특수교육학연구**, 48(2), 319-338.
- 정정진 (2006). 초등특수교사 양성 교육과정의 분석과 개선방향. **특수교육학연구**, 41(1), 307~328.
- 조대연 (2009). 교사 발달단계별 직무역량 요구분석: 서울 초등교사를 대상으로. **한국교원교육연구**, 26(2), 365-385.
- 조호제, 윤근영 (2009). 교사의 발달단계에 따른 수업전문성의 차이 분석. **열린교육연구**, 17(2), 27-51.

- 진성희 (2010). 초등예비교사들의 “교수역량”에 대한 자기성찰 및 강화방안. *한국초등교육*, 20(2), 233~247.
- 최성규 (2011). 특수학교 교사의 교육 및 수업실행에 대한 인식과 장애유형별 교사재교육 심화 교육과정의 필요성에 대한 관계 연구. *특수교육연구*, 16(1), 55~78.
- 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.
- 함영기 (2009). 수업 전문성 재개념화의 실천적 탐색을 위한 질적 사례연구. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 허유성, 김정연, 최지영 (2013). 좋은 특수교사의 특성 및 성장 패턴과 주요 변곡점에 미치는 요인에 대한 탐색적 연구. *학습장애연구*, 10(1), 1-30.
- 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.
- Borich, G. D. (1988). *Effective teaching methods*. Columbus Ohio: Merrill Publishing Company Borich,G.D.(3rd Ed.)(1988). Observation skillforeffective teaching.New Jersey: Prentice-Hall.
- Clarke, E., & Visser, J. (2017). How do teaching assistants view their role in managing behaviour and cultivate their learning and understanding in relation to managing behaviour?. *Teacher Education Advancement Network Journal*, 9(1), 66-79.
- Florence, D. D., Martens, B. K., & Kleinmann, A. E. (2007). A comparison of performance feedback procedures on teachers' treatment implementation integrity and students' inappropriate behavior in special education classrooms. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(3), 447-461.
- McClelland,D.C. (1973). A testing for competency rather than intelligence. *American Psychologist*, 28(1),1-14.
- Spencer,L.M.,& Spencer,S.M. (1993). *Competency at work : Models for superior performance*. New York : John Wiley & Sons.
- 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.

Perception and Needs of Special Education Teachers on the Teaching Competency

Lee, Sun-Min · Park, Jae-Kook · Kim, Eun-Ra

Pusan National University · Pusan National University ·
Pusan National University

<Abstract>

The purpose of this study was to explore the level of perception on teaching competency of special education teachers and the level of their needs. To these ends, 162 special education teachers were asked to complete the questionnaire designed by using literature review. Results were as follows. First, there were significant differences between the importance level and current status level of five sub teaching competencies. As well, there were statistically significant differences according to sociodemographic variables such as career period, school class, duty organ, and status of homeroom teacher. Second, in terms of special education teachers' needs on the teaching competency, they needed various competencies such as 'assessment the learning outcomes with proper instrument for evaluation', 'understanding a series of inter-subject and intra-subject', 'self-reflection and peer-evaluation after class', and 'delivering an individualized instruction'. Based on these findings, practical strategies for developing teaching competencies were suggested.

Key Words : special education teacher, teaching competency, perception, needs

논문 접수: 2017. 03. 05 심사 시작: 2017. 03. 10 게재 확정: 2017. 04. 24