

## 중등특수교육 교원양성제도에 대한 중등특수교사들의 인식과 개선 방안\*

홍정숙\*\*

대구대학교 특수교육과 교수

---

### 《요약》

---

본 연구에서는 중등특수교사들의 직전교육 관련 경험과 중등특수교육 교원양성제도에 대한 인식을 질적 연구를 통해 밝힘으로써, 현행 중등특수교육 교원양성제도의 실태와 개선 방안에 대한 논의의 기초자료를 제공하고자 하였다. 연구 결과, 중등특수교사들이 나타낸 인식을 요약하여 제시하면 다음과 같다. 첫째, 중등특수교사는 높은 교과 전문성이 요구되며, 교과 전문성을 향상시킬 필요가 있다. 둘째, 특수교육 전공 수업과 표시과목 전공 수업은 이론 위주의 수업으로 이뤄지고, 기본교육과정에 대한 이해와 발달장애학생 교과교육 관련 전문성 습득에 제한을 가진다. 셋째, 중등특수교육 교원양성제도의 문제점은 양성제도와 특수교육 현장에서의 실천 및 교원임용제도 간에 관련이 적다는 것이다. 넷째, 개선점은 교과교육의 역량을 강화하고, 기본이수과목의 장애영역별 과목을 줄이며, 특수교육 전공에서 기본교육과정의 교과 관련 과목을 편성·운영할 필요성 등을 들 수 있다. 이상과 같은 연구 결과에 근거하여, 중등특수교사 교원양성제도 관련 시사점을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 중등특수교사의 정체성을 분명히 할 필요가 있다. 둘째, 기본교육과정 관련 교과교육 전문성을 향상시켜야 한다. 셋째, 표시과목 전공의 취득학점 조정이 필요하다. 넷째, 특수교육 현장에 적합한 표시과목을 검토 및 설정하여야 한다. 다섯째, 중등특수교사 교원임용을 표시과목별 교사로 선발하는 것도 고려할 필요가 있다.

---

주제어 : 중등특수교사, 교원양성제도, 표시과목

---

\* 본 논문은 2016학년도 대구대학교 학술연구비 지원에 의하여 연구되었음.

\*\* 제 1저자 (jshong@daegu.ac.kr)

## 1. 서론

우리나라에서 특수교사 양성은 1950년대부터 특수학교의 사범과에서 시작되었다. 그러나 이를 정규 특수교사 양성기관으로 보기에는 어려움이 있고, 1961년에 한국사회사업대학(現, 대구대학교)에 특수교육과가 설치되면서 대학 수준에서 특수교사가 양성되기 시작하였다. 1971년에는 단국대학교와 이화여자대학교에 특수교육과가 설치되었으며, 그 후 점차로 특수교육과가 확대되었다. 1999년을 기준으로 보면, 국립 4개교, 사립 10개교, 총 14개 대학에서 연간 600여명의 특수교사를 양성(김병하 외, 1997)하였다. 2017년 현재 특수교사를 양성하는 대학은 총 39개교로 70개 학과(전공)를 통해 입학정원 기준 1,594명의 특수교사를 양성하고 있다(교육부, 2017).

교직과정과 대학원 수준에서도 특수교사 양성이 이루어지고 있다. 일반교육 교사 자격증을 소지하고 교육대학원이나 교육부장관이 지정하는 대학원에서 특수교육을 전공한 경우 특수교육 교사 자격증이 부여된다. 대학원 수준에서의 특수교사 양성기관은 1984년에 대구대학교 교육대학원 특수교육 전공에서 계절제로 특수교사 양성과정을 운영한 것이 시초였다. 2017년 현재, 17개 대학의 교육대학원에서 27개 특수학교 정교사 양성과정을 운영하고 있으며, 10개의 교육대학교에 설치된 교육대학원에서 특수교육 과정을 운영하고 있다(교육부, 2017). 우리나라의 특수교사 양성기관은 1961년 이후, 4년제 대학을 중심으로 하고, 이를 대학원 과정이 보완하는 형태로 이루어져 왔으나, 대학원 수준의 양성은 점차 감소하는 추세를 보이고 있다(신현기, 2013).

초기부터 특수교사 자격증 표기 유형은 장애영역을 표시하고, 중등의 경우 일반 중등교과목을 이에 부가하여 표기하는 방식을 취하였다. 2000년 교원자격검정령시행규칙 개정으로 모든 특수교사자격증에 장애영역 표시는 폐지되었고, 현재에 이르기까지 장애영역을 구분하여 표시하지 않고 있다(김병하 외, 1997; 김병하, 2011). 중등특수교사 자격증 표기에 일반중등교과목 표기는 현재도 지속되고 있다. 이를 표시과목이라 한다. 현행 ‘교원자격검정령’에 따르면, 2009년 이후 입학자는 중등특수교사 자격증을 취득하기 위해 특수교육 관련 과목 42학점과 표시과목 관련 과목 38학점을 이수하여야 한다. 중등특수교사 양성체제에서는 중등특수교사 자격을 위한 표시과목을 타 학과에 위탁하고 있다.

선행연구에서는 이로 인한 문제점을 지적하여 왔는데, 요약하면 다음과 같다. 첫째, 표시과목 전공은 당해 대학에 개설된 교직 이수 관련 전공만 이수 가능하고, 자신이 원하지 않는 특정 교과를 전공하게 될 가능성이 있다. 특수교육 교육과정에서 다루지 않은 교과를 이수하는 경우도 있다. 둘째, 표시과목의 내용은 순수학문 내용이 많고, 공통 및 선택중심 교육과정에 초점이 맞추어져 있으므로 특수교육 현장에서

적용하기 힘들다. 셋째, 교사들 또한 현장에서 자신의 표시과목과는 무관한 교과를 가르치거나 학급 담임으로서 주요 교과를 중심으로 여러 교과를 지도하는 등, 자신의 표시과목 이외에 다른 교과들도 함께 가르치고 있다. 넷째, 교원임용 제도가 소수의 시·도를 제외하고는 표시과목을 구분하지 않고 치러지고 있다(강경숙, 2016; 이병혁, 박경옥, 2015; 이중호, 2017; 전병운, 2011; 2016; 한경근, 2015).

우리나라에서 특수교육 교원양성제도에 관한 연구는 주로 그 문제점과 개선방안을 다루어왔다. 주요 연구 내용은 특수교육교원 자격제도, 임용제도, 양성 체제, 양성 교육과정 등이었다(강경숙, 2016; 고은, 2015; 김병하, 2008; 2009, 김병하 외, 1997; 김성애, 2008; 김영옥, 김동연, 김삼섭, 2002; 김영일, 2018; 김운중, 2009a; 2009b; 김정권, 2008; 김형일 외, 2007; 김호연, 2010; 박지수, 황순영, 2016; 신현기, 2013; 안성우 외, 2014; 이병혁, 박경옥, 2015; 이중호, 2017; 전병운, 2011; 2016, 정영기, 2007; 정정진, 김동일, 신현기, 2002; 한경근, 2015; 홍성두, 2013).

이 중 앞서 밝힌 중등특수교사 양성제도에 초점을 맞추었고, 학술지에 게재된 연구물로는 박지수, 황순영(2016), 이병혁, 박경옥(2015), 전병운(2011)을 들 수 있다. 그러나 이들 연구는 문헌연구(전병운, 2011)와 조사연구(박지수, 황순영, 2016; 이병혁, 박경옥, 2015)만으로 이루어졌고, 이병혁, 박경옥(2015)은 예비특수교사를 그 대상으로 하였다. 현직 중등특수교사를 연구 참여자로 하는 질적 연구는 중등특수교육 교원양성제도의 문제점과 개선 방안을 현장 교사들의 직접적인 목소리를 통해 보다 명확히 밝히는 작업이 되리라 여겨진다. 본 연구는 중등특수교사들의 직전교육 관련 경험과 중등특수교육 교원양성제도에 대한 인식을 밝힘으로써, 현행 특수교육 교원양성제도의 실태와 개선 방안에 대한 논의의 기초자료를 제공하는 것을 목적으로 하였다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 참여자 선정

연구 참여자는 본 연구의 목적에 근거하여 목적 표집 방법을 활용하여 선정하였다. 중등특수교사로 3년 이상의 경력이 있는 중등특수교사들에게 연구의 내용과 필요성 등을 설명하고 연구 참여를 요청하였다. 13명이 이를 수락하였고, 총 13명의 중등특수교사를 연구 참여자로 최종 선정하였다. 연구 참여자의 학교급별은 중학교

## 26 특수교육 저널: 이론과 실천(제19권 제3호)

5명, 고등학교 8명이었다. 참여자들은 3~16년의 교육경력 소지자였다. 근무 지역은 서울특별시, 대구광역시, 경기도, 경상북도, 전라남도로 분포해 있다. 연구 참여자의 그 밖의 구체적 정보는 <표 1>에 제시한 바와 같다.

<표 1> 연구 참여자 현황

구분	성별	학교급	교육경력	특수학교 근무 경력	특수학급 근무 경력	근무 지역
T1	남	중학교	4년 6개월	4년 6개월	-	경상북도
T2	여	고등학교	4년	3년	1년	경상북도
T3	남	고등학교	8년	4년	4년	대구광역시
T4	남	중학교	3년	3년	-	경상북도
T5	남	고등학교	16년	16년	-	대구광역시
T6	남	고등학교	11년	3년	8년	대구광역시
T7	남	중학교	7년	4년	3년	대구광역시
T8	남	중학교	6년	6년	-	전라남도
T9	남	중학교	10년	5년	5년	서울특별시
T10	여	고등학교	10년	5년	5년	경기도
T11	남	고등학교	7년	7년	-	경기도
T12	남	고등학교	10년	5년	5년	경기도
T13	남	고등학교	10년	5년	5년	경기도

## 2. 자료 수집

### 1) 질문지 개발

본 연구에서는 특수교육교원 양성 제도 관련 선행연구들(강경숙, 2016; 김운중, 2009a; 2009b; 박지수, 황순영, 2016; 이병혁, 박경옥, 2015; 이중호, 2017; 전병운, 2011; 2016, 한경근, 2015)을 분석한 후, 이에 토대하여 반구조화된 1차 질문지를 작성하였다. 1차로 작성된 질문지는 특수교육 박사학위 소지자 1인과 협의하여 수정·보완하였으며, 중등특수교사 2인에게 내용타당도를 검증받았다. 또한 중등특수교사 경험이 5년 이상인 1인에게 예비 면담을 실시하였다. 예비 면담 실시 결과, 예비 면담에 활용한 질문지와 같은 질문지로 면담 질문지를 확정하였다. 최종적으로 확정된 질문지의 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 질문지 내용

질문 내용
● 중등특수교사의 정체성은 무엇이라 생각하십니까?
● (중등)특수교육과에서 받은 특수교육 관련 수업 경험은 어떠하였습니까?
● 표시과목 취득 관련 교과 전공 선택 이유는 무엇입니까?
● 표시과목 취득 관련 교과 전공 수업 경험은 어떠하였습니까?
● 중등특수교사 교원양성제도 관련 문제점은 무엇이라 생각하십니까?
● 중등특수교사 교원양성제도 관련 개선 요구는 무엇입니까?

## 2) 면담 실시

연구 참여자들에게는 면담 실시 전에 연구 참여 동의서를 이메일로 전송하였다. 동의서에는 연구 목적과 내용을 기술하였고, 면담 시 녹음이 필요하다는 점과 언제든지 연구 참여를 거부할 수 있는 권리 등에 대한 설명을 포함하였다. 질문지는 미리 송부하여 질문 내용에 대해 사전에 검토할 수 있도록 하였다. 면담은 2018년 1월 20일부터 4월 30일까지 수행하였고, 연구 참여자가 근무하는 학교나 조용하고 편안한 별도의 장소에서 실시하였다. 각 면담에는 40분에서 1시간 정도의 시간이 소요되었다. 면담에 앞서 참여자의 사인이 기재된 연구 참여 동의서를 문서로 받았고, 연구자는 교사들의 교육 경력, 특수학교와 특수학급 경력 등의 기본적인 정보를 확인하였다. 연구자는 녹음에 대한 참여자들의 동의 사실을 재확인한 후, 모든 면담 내용을 녹취하였고, 면담을 진행하면서 필요에 따라 관련 내용을 메모하였다.

## 3) 전사본 작성

모든 면담 내용은 면담 실시 후 2주일 안에 전사하였다. 면담 자료는 특수교육 전공 학부생 2명이 전사하였다. 학부생들에게는 전사에 앞서 녹음 파일을 반복·재생하여 들으면서, 참여자의 표현을 그대로 전사할 것을 지도하였다. 최종적으로 연구자는 녹음 내용을 들으며 학부생이 완성한 전사 자료 중 오류가 있는 부분을 수정하여, 전사 자료의 정확성을 높였다. 연구 참여자들에게 완성된 전사 자료 중 정확하지 않거나 삭제할 필요가 있는 부분인지 메일을 통해 문의하였고, 수정 및 삭제에 대한 요청은 없어, 이를 분석 자료로 최종 확정하였다. 전사 자료에는 연구 참여자의 기본 정보, 면담 일시와 장소 등을 기록하였다. 최종 완성된 전사 자료는 글자크기 11, 줄 간격 160으로 A4용지 145장 분량이었다. 전사 자료에는 한글 2014의 줄 번호 기능을 활용하여 줄 번호를 기재하였다.

### 3. 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 지속적 비교 분석법(Corbin & Strauss, 2008)을 활용하여 이루어졌다. 자료 분석은 다음과 같은 절차에 따랐다. 첫째, 2명의 연구 참여자의 전사 자료를 반복하여 읽으면서 본 연구의 목적에 부합하며 의미 있는 진술에 한글 2014의 메모 넣기 기능을 활용하여 그 의미를 간결하게 기술하였으며, 이를 추출하여 임시 코드북을 완성하였다. 둘째, 임시 코드북을 특수교육 전공 교수 1인과 협의하여 의미 있는 진술을 바탕으로 소주제와 주제로 분류하고 이들을 포함한 1차 코드북을 개발하였다. 셋째, 동일한 방식으로 2개의 전사본을 코딩한 후, 새로운 소주제와 주제로 분류하여 추가하였고, 기존 분류 체제에 포함하거나 기존 분류 체제를 수정·보완하는 등의 절차를 거쳐 2차 코드북을 완성하였다. 넷째, 연구자는 나머지 전사본도 이와 같은 방식으로 코딩한 후 3~6차 코드북을 작성하였고, 특수교육 전공 교수 1인과 협의하여 최종 코드북을 완성하였다. 자료 분석 결과, 19개의 소주제, 9개의 주제와 4개의 범주가 도출되었다.

### 4. 연구의 신뢰성 확보를 위한 노력

본 연구의 신뢰성 확보를 위해 다음과 같은 점에 유의하여 본 연구를 진행하였다. 첫째, 코딩 작업을 질적 연구의 경험이 풍부한 특수교육 전공 교수 1인과 지속적으로 협의하여 진행하였다. 둘째, 연구 참여자들에게 메일로 최종 전사본을 보내, 전사의 정확성 판단과 함께 민감한 사항의 삭제 희망 여부 등을 확인하였다. 셋째, 연구 결과의 분석을 마친 후에는 연구 참여자 3인을 선정하였고, 이들이 연구자가 도출한 연구 결과가 원자료를 토대로 타당성 있게 분석되었는지 평가(member checking)하였다. 이로써 연구자의 자의적인 해석이 포함되었는지 여부를 확인하고 수정·보완하는 절차를 거쳤다. 넷째, 연구 과정과 결과를 감사하는 자료(audit trail)로써, 자료를 수집하고 분석한 전 과정을 기록으로 남겼다.

## III. 연구 결과

본 연구에서는 중등특수교사들이 특수교육 교원양성제도를 어떻게 인식하고 있는지에 대한 면담을 실시하였다. 면담 결과를 지속적 비교분석법에 의해 분석한 결과, <표 3>과 같이 19개의 소주제, 9개의 주제와 4개의 범주로 구분하여 조직하였다.

〈표 3〉 중등특수교사들의 교원양성제도에 대한 인식

범주	주제	소주제
중등특수교사의 정체성	초등특수교사와의 차별성	<ul style="list-style-type: none"> <li>교과 전문성이 더 필요함</li> <li>중점 교수 영역이 다름</li> </ul>
	중등특수교사의 교과 전문성	<ul style="list-style-type: none"> <li>교과 전문성이 부족함</li> <li>교과 전문성을 키울 필요성</li> <li>교과 전문성을 중시하지 않는 문화</li> </ul>
직전교육의 문제점	특수교육 전공 수업	<ul style="list-style-type: none"> <li>이론 위주의 수업</li> <li>특수교육 교육과정을 충분히 배우지 못함</li> </ul>
	표시과목 해당 전공 수업	<ul style="list-style-type: none"> <li>학문 내용 중심의 수업</li> <li>학점 취득 위주의 실태</li> </ul>
중등특수교육 교원양성제도 문제점	특수교육 현장과의 괴리	<ul style="list-style-type: none"> <li>표시과목을 가르치지 못하는 현실</li> <li>기본이수과목에 장애 영역별 과목이 과다함</li> </ul>
	양성대학 편의적인 교원양성	<ul style="list-style-type: none"> <li>표시과목 선택의 폭이 제한적임</li> <li>현장 활용도가 낮은 표시과목을 선택함</li> </ul>
	임용제도와의 관련	<ul style="list-style-type: none"> <li>표시과목이 아닌 통합으로 선발하는 임용제도</li> <li>임용제도와 관련되어 변화 어려움</li> </ul>
중등특수교육 교원양성제도 개선 방향	직전교육 관련 개선점	<ul style="list-style-type: none"> <li>교수-학습방법 역량 향상 위한 노력</li> <li>기본이수과목에 장애 영역별 과목 편중을 줄임</li> <li>기본교육과정 고려한 교원양성체제</li> </ul>
	장기적인 개선 방향	<ul style="list-style-type: none"> <li>대학원 수준의 교사양성</li> </ul>

## 1. 중등특수교사의 정체성 인식

### 1) 초등특수교사와 비교한 중등특수교사의 차별성

연구 참여자들은 초등특수교사와 비교한 중등특수교사의 가장 큰 차이로 다음의 두 가지를 들었다. 첫째, 중등특수교사는 초등특수교사보다 더 높은 교과 전문성을 갖춰야 한다. 그 이유는 학생 요인과 교과 요인에 기인한다. 즉, 특수교육대상 학생들 가운데 인지 수준에 제한이 없거나 적은 학생들이 있다. 따라서 특수교사가 교과 전문성을 갖추고 있어야 이 학생들의 교육적 요구와 수준에 적합한 지도를 할 수 있다. 또한 중등에서는 교과 수준이 높아지며, 인지에 어려움을 갖는 학생들에게 생활 중심 교육을 제공하더라도 교과 전문성을 바탕으로 제공하여야 한다.

맹학교, 농학교 그리고 지체장애 학교들 중에는 그런 학교들이 있는데, 이제 그런 경우에는 특수교사도 그런 능력을 갖추고 있어야지, 교과전담 전문성을 갖추고 있어야 가르칠 수 있는 사례도 있을 것 같습니다. (T1: 293-295)

### 30 특수교육 저널: 이론과 실천(제19권 제3호)

초등은 정말로 생활중심이라서 이런 부분들이 통합적으로 쪽 이루어진다고 하면, 교과에 대한 기본적인 부분이라고 하면, 중등과정에서는 아무리 이 학생들이 다른 특성을 가졌다고 하지만 교과에 대한 전문성을 바탕으로, 그것이 생활중심과 기능중심으로 이어져야 되지 초등에서 생각하는 그런 기초적인 부분하고 다른 것이죠.  
(T5: 342-346)

둘째, 중점 교수 영역이 다르다. 초등특수교사들은 기본생활습관 형성이나 기초학습능력 향상에 중점을 두어 학생들을 교육한다. 이에 비해 중등특수교사들은 학생들의 진로·직업교육을 초등에 비해 더욱 중시하며, 이 분야의 전문성을 가져야 한다.

초등하고 중등하고 일단 가장 다른 점이 초등은 굉장히 학생들의 기본생활습관과 기초학습능력향상에 많은 중점을 기울이고 있는 것 같습니다. 반면에 중등 같은 학생들의 장애, 이제 미래 뭐 취업이라든가 진로·직업 이쪽 부분에 많은 초점을 두고 있는 것 같고요, (중략) 그래서 중등 선생님들은 진로·직업 지도 쪽에서 좀 더 전문화되고 그리고 또 이런 쪽에서 좀 더 전문성을 가져야 한다는 게 차이를 가르는 요소 중의 하나인 것 같습니다. (T6: 283-290)

#### 2) 중등특수교사의 교과 전문성 관련 인식

앞서 밝힌 바와 같이, 연구 참여자들은 중등특수교사의 중요한 자질로 교과 전문성을 들었다. 그러나 중등특수교사들의 교과 전문성에 대해서는 다소 회의적인 견해를 나타내었다. 즉, 중등특수교사는 교과 전문성이 부족한 경향이 있으며, 이를 키울 필요성이 있으나, 교과 전문성을 키울 기회나 환경은 충분하지 않다는 것이다.

일반교육이랑 비교해보면 교과에 대한 전문성이 떨어진다는 것이 가장 먼저 나오는 것인데요, 그러면 일반교사보다 잘하는 게 뭐냐 했을 때 특수교육대상 학생에 대한 이해, 봉사정신, 근데 솔직히 말해서 교육자이지 복지 쪽은 아니잖아요.  
(T11: 117-119)

교사가 되었지만 그 이후에 교과의 전문성에 대한 연수나 이런 부분들은 극히 부족합니다. 1정 연수를 받을 때 그 과목에 대한 연수를 중심으로 수 십 시간 정도를 받지만, 그 이전까지는 그 과목에 대해서 전문성을 쌓기는 굉장히 어렵습니다. 그러니 오히려 교과 지도가 중요하다고 생각을 하고 그 전문성을 키워야 하는데 초점을 맞춰야 합니다. (T5: 305-309)



일부 참여자들은 교과 전문성을 중시하지 않는 특수교육 현장의 문화를 지적하기도 하였다. 학교교육과정이 계획대로 엄격하게 운영되지 않는 경향이 있고, 일부 특수교사들은 담당 교과 수업을 국가수준 교육과정을 기준으로 하거나 교과서를 활용하기보다, 특수교사 편의에 따른 수업을 진행한다는 것이다. 이러한 경향은 학부모나 학생들이 수업 운영에 대해 이의를 제기하는 경우가 드물다는 점도 영향을 미친다.

일반학교에 비해서 행사도 많고 프로젝트 수업도 많고 이벤트성인거죠, 그런 게 많다 보니까 그렇게 밖에 안 보이는 거예요, 시간표를 짜고 하지만 학교 학사 일정대로 하다보면 시간표대로 이루어지지 않는 경우도 많고, 학부모들, 학생들이 뭐라 하지 않아요, 지내다 보면 그것대로 되지 않아도 뭐라고 하지 않으니까, (T11: 307-310)

많은 선배교사들이 대부분 교과 내용이 바뀌든 내가 어떤 내용을 맡게 됐든 본인이 운영하는 본인만의 커리큘럼이 따로 있다는 거죠, (T9: 374-375)

## 2. 직전교육의 문제점

### 1) 특수교육 전공 수업

연구 참여자들은 직전교육의 문제점으로 다음 사항을 들었다. 첫째, 수업이 이론 위주로 이루어지고, 현장 활용도가 높은 실제적인 부분의 학습이 부족하다. 둘째, 기본이수과목에 장애 영역 관련 이수 학점이 과다하다. 셋째, 특수교육 교육과정과 전반적인 교과 지도에 관해 충분히 이해하고 학습할 기회를 갖지 못하였다.

장애영역별로 저희가 아교육이라고 많이 얘기하고 그거를 듣는데 이제 조금 실제적인 부분에서 그런 걸 못 들었던 것 같아요, 교과도 있지만 앞에 부분에 이론적인 부분을 위주로 하지, 실제로 지도안을 짜다든지 안 그러면 기초학습 부분, 특히 읽기, 쓰기, 셈하기 이런 데서 교수학습방법이 여러 가지가 있는데 그런 실제적인 것을 학부 때 못 배웠던 것 같아요, (T7: 208-211)

초등 같은 경우는 모든 과목을 다 가르치지만 중등은 영역별로 가르치다 보니까 아이들에 대한 지식이나 교수방법은 많이 알지만 교과에 대해서는 다루지 않기 때문에 막상 현장에 나와 보면 배운 것들이 수박 겉핥기와 같은 수준입니다, 배우는 시간에 비해서 학생들의 특성은 많이 알지만 실제로 가르칠 때는 교과에 대한 지식이

### 32 특수교육 저널: 이론과 실천(제19권 제3호)

없기 때문에 그러한 부분이 어렵습니다. (T10: 156-160)

#### 2) 표시과목 해당 전공 수업

연구 참여자들이 인식한 표시과목 해당 전공 수업의 문제점은 다음과 같다. 첫째, 교과내용학에 치우쳐 있고, 교과교육학 관련 수업이 부족하다. 둘째, 특수교육에서 높은 비중을 차지하는 발달장애 학생들의 교육에 실제적인 도움이 안 된다. 셋째, 학점 취득을 위한 형식적인 과정에 불과한 경향을 보인다. 표시과목 해당 전공 수업은 타과의 일부 학점을 이수하는 형태로 이루어지는데, 이는 체계적인 수강을 어렵게 하고, 그로 인해 이러한 경향은 강화된다.

영어음성학 뭐 이런 거 되게 많이 배웠거든요, 근데 나와서 쓸 데가 없더라고요, 전혀, 아마 미술도 그럴 겁니다. 네, 별로 교과랑 연계 없는 거, 많이, 선생님이 수업하는 거랑 관계없는 과목들 많이 들었을 거예요, 그래서 약간 현장에서 나중에 쓸 수 있는 그런 과목들이 있으면 좋을 것 같다고 생각을 했습니다. (T4: 198-201)

학문의 계열성이라는 게 있는데, 그 계열성의 순서에 따라 수강하는 것이 아니고 그냥 순서에 맞지 않게 뒤죽박죽이 좀 되어가지고 그 학문의 전체적인 내용을 이해하는데 어려움이 많은 것 같습니다, 그래서 이런 식으로 하니까 그냥 학점 채우기 식 교육이 아니냐, 이런 생각도 많이 들고요, (T2: 205-208)

### 3. 중등특수교사 교원양성제도의 문제점

#### 1) 특수교육 현장과의 괴리

연구 참여자들이 가장 많이 제기한 중등특수교사 교원양성제도의 문제점은 양성제도와 현장에서의 실천 간에 유기적 관련이 부족하다는 것이었다. 특히 중등특수교사 자격 취득을 위한 표시과목 학점 이수 비중이 상당히 높음에도, 실상 현장에서는 이를 활용하지 못한다는 점을 문제시하였다. 예를 들어, 특수학교에서는 자신의 표시과목을 가르치지 못하고, 여러 과목을 가르쳐야 하는 경우가 대부분이다. 그리고 특수학급에서는 표시과목과 무관하게 국어, 수학 위주로 가르치게 된다. 일부 참여자에 따르면, 특수학급에서도 보호자의 요구에 따라 보충학습을 위해 다양한 과목을 가르치고 있는 경우도 있다. 이러한 상황 속에서, 많은 참여자들은 표시과목이 왜 필요하냐에 대한 고민을 한 적이 있다고 하였다. 그리고 교원양성제도와 교육현장에서의

교과교육 실천 방식 간에 최대한 괴리를 좁히기 위해 노력하여야 한다는 의견을 피력하였다.

제가 2007년에 첫 발령을 받아서 처음에 특수학급에 갔는데, 그 때 제가 느껴던 점이 저는 일반사회를 부전공 했었고 그 표시과목을 받아서 이제 발령을 받았지만, 사실 특수학급에서는 그게 전혀 중요한 게 아니었습니다. 특수학급에서는 학생들 주로 국어, 수학, 학생들이 교실에서 따라갈 수 있는 학업을 가르쳐야 했고요, 그래서 그 전공표시과목이 정말 이거는 필요한가, 이런 생각을 좀 많이 했었고요, (T6: 327-331)

대학교 교육 시스템이 바뀌거나, 특수학교 교육 시스템이 바뀌거나 둘 중 하나가 바뀌어야 할 것 같아요, 여기는 표시과목 가르쳐 놓고 학교 현장에 나와 보면 상치 교사를 해야 하는데, (T13: 289-291)

한편 일부 참여자는 특수교육 전공 학점 이수와 관련하여, 기본이수과목에 장애 영역별 과목이 지나치게 많다는 점을 지적하기도 하였다.

우리가 언제까지 장애학을 배운 다음에 자연스럽게 교과지식은 아주 기초적인 것만 배우게 되고 장애학만 특수교육 영역에서 너무 많이 배운다는 건 잘못된 것 같아요, (T9: 261-262)

## 2) 양성대학 편의적인 교원 양성

연구 참여자들은 대학 편의적인 교원 양성이 이뤄지는 것 또한 중등특수교사 양성 제도의 문제점이라 하였다. 이는 특히 표시과목 선택과 관련하여 제기되었다. 즉, 특수교육 현장의 요구에 적합한 교원 양성보다는 대학에서 제공할 수 있는 표시과목 전공에 맞춰 표시과목이 결정된다는 것이다. 이는 표시과목 선택의 폭이 제한적이며, 현장에서 가르치지 않거나 현장에서 활용도가 낮은 과목을 표시과목으로 선택할 수 밖에 없는 상황을 초래한다. 전술한 바와 같이 교사들이 표시과목을 가르치지 못하는 것은 현장에서 표시과목을 중시하지 않고 다양한 교과를 가르치는 상황과 관련이 있으나, 양성 과정 자체에도 그 모순이 내포되어 있는 것이다.

저는 사실은 아이들하고 봉사활동이나 실습을 나가 보니까 손으로 조작하는 활동들이 많더라고요, 만든다거나 공예 시간이 많더라고요, 제가 그러면 부전공을 미술을 하면 어떨까 이런 생각을 했거든요, 근데 우리 학교에서는 미술 교사 그러니까

## 34 특수교육 저널: 이론과 실천(제19권 제3호)

미술 교과를 부전공으로 해 가지고 할 수 있는 길이 없었어요. (T9: 91-94)

영어 그리고 컴퓨터, 조리 이런 과목들은, 물론 일부는 해당이 될 수도 있겠지만  
만 이제 아무래도 활용도가 교육과정에 대비해서 본다면 떨어지는 것 같습니다. 기  
본교육과정에는 영어 과목 자체가 없고, (중략) 실제로 기본교육과정에 있는 과목들  
이 제대로 위탁 교육되고 있는가는 조금 의문이 들고요. (T1: 316-325)

### 3) 임용제도와 연관성 부족

연구 참여자들은 임용제도와 연관성 부족 또한 지적하였다. 교원양성제도와  
임용제도, 현장에서의 실천은 삼자 간에 밀접하게 관련되어야 한다. 그러나 이들이  
모두 별개로 이루어지고 있다고 참여자들은 인식하고 있었다. 직전교육에서는 표시  
과목 이수에 상당한 비중을 두고 있으나, 교원임용은 시험과 선발이 모두 표시과목  
과는 무관하게 이루어지고 있으며, 현장에서도 표시과목을 고려하지 않는 실천이 이  
뤄지고 있기 때문이다. 참여자들은 현장에서 표시과목을 중시한 실천을 하고자 하여  
도, 교과가 아닌 ‘특수’로 임용하는 현 임용제도는 이 목표에 대한 걸림돌로 작용하  
며, 교원양성제도의 표시과목 전공의 의미를 퇴색시킨다고 인식하고 있었다. 또한 그  
해결은 쉽지 않은 것으로 보았다.

어느 대학교든 국어, 수학 표시과목은 많으니 티오를 많이 올려주셔서 국어 수  
학을 많이 뽑는 시스템을 갖던지, 배치를 잘해서 잘 만들었으면 지금처럼 되진 않았  
을 텐데. (T12: 163-165)

결국 임용, 그 제도랑 양성제도랑 연관돼서 문제가 되기 때문에, 지금 제도를 바  
꾸는 게 어렵지 않을까, 전국의 대학교를 다 그렇게 해야 되니까, (T7: 238-240)

## 4. 중등특수교사 교원양성제도의 개선 방향

### 1) 직전교육 관련 개선점

연구 참여자들은 직전교육과 관련한 개선 사항으로, 첫째, 교수·학습방법 역량  
강화를 위한 노력이 필요하다는 점을 들었다. 참여자들은 특수교육 전공 수업과 표  
시과목 해당 전공 수업에서 공통적으로 부족한 점은 특수교육의 이론과 표시과목 전  
공의 학문 내용을 특수교육대상 학생에게 ‘어떻게 가르칠 것인가’와 관련된다고 보  
았다. 따라서 직전교육에서 특수교육 교수·학습방법, 교육과정의 이해와 적용, 평가

등의 역량을 더 키울 수 있는 개선이 필요하다고 보았다.

여러 개를 동시에 배우는 게 아니라 한 교과를 하게 하되 특수교육 교수 학습 방법을 다양한 측면에서 가르쳤으면 좋겠어요, (중략) 교과 내용이야 내가 필요하면 어쨌든 학생들에게 전달해야 하는 거니까 내용적인 부분은 그릇에 채울 수 있는데 그릇과 도구가 갖춰져 있지 않으면 힘들죠, (T9: 311-317)

두 번째 개선 사항으로 참여자들은 특수교육 전공의 기본이수과목에 장애영역별 과목 편중을 줄일 필요가 있다고 보았다. 장애 영역에 대한 이해도 중요하지만 지나치게 높은 비중을 차지하고 있다는 것이다. 따라서 이 비중을 줄이고, 그 대신에 현장에서 학생들을 가르치는데 직접적으로 관련되는, 실무중심 영역의 비중을 높여야 한다고 보았다.

우리는 장애영역을 가르쳐야 해요, 지적장애 교육을 가르쳐야 해요, 우리가 배운 걸로 한다면, 왜냐면 우린 그걸 메이저로 배우잖아요, 그래서 좀 바뀌어야 하는 건 아닌가, 애들에게 가르쳐야 하는 상황이니까 빨리 바뀌어야 할 것 같고, (T9: 468-471)

셋째로 대부분의 참여자들이 제기한 내용은 기본교육과정의 다양한 교과 전문성을 향상시킬 필요가 있다는 것이다. 중등특수교사들은 표시과목을 전공하지만 현장에서는 초등특수교사처럼 특수학교에서는 학급담임제로 운영이 되며, 특수학급에서도 표시과목만을 가르치지 않고 특수교육대상 학생들의 교육적 요구에 따라 여러 과목을 가르치고 있다. 이러한 학교 현장의 실정에 근거하여 연구 참여 교사들은 예비 중등특수교사들이 기본교육과정에 대한 전문성을 키울 수 있는 방안이 필요하다는 의견을 제기하였다. 다만, 많은 참여자들은 교과전담제를 선호하였고, 전공 교과를 가르칠 수 있는 환경이 조성되기를 희망하였다. 그러나 현실적으로 그 실현이 쉽지 않다고 여기고 있었으며, 따라서 현실을 반영하여 기본교육과정의 교과 전문성을 향상시키는 방안을 직전교육에서 마련하여야 한다고 여기고 있었다.

오히려 초등처럼 가는 게 좋아요, 중등처럼 심오하지는 않지만 어떤 교과를 맡더라도 가르칠 수 있거든요, 중등의 가장 큰 문제가 그것인 것 같아요, 선생님들이 중학교 사범대에서는 과목으로 가니까 부전공으로 그것을 들을 때 그 과에 대해서는 어느 정도 이해는 있고 내용을 인지는 하고 있는데 현장에 오면 이상한 걸 가르치거든요, 교육과정에 있는 것도 모르고 교육과정을 어떻게 분석해야 하는지도 모르고 그러다보니까 방황하는 시간이 길어요, 저도 그랬습니다, (T8: 73-79)

## 36 특수교육 저널: 이론과 실천(제19권 제3호)

중등도 차리리 모든 과목을 다루고 나오는 것이 어떨까 하는 생각이 듭니다, 교과전담제가 이루어지지 않는다면 그 방법도 좋은 것 같습니다, (T13: 171-172)

한편, 양성과정이 기본교육과정 위주로 이루어진다면 공통교육과정을 적용하는 감각장애학교 등은 현실적인 어려움이 있을 거라 생각한다는 의견도 제시되었다.

### 2) 장기적인 개선 방향

앞서 진술한 바와 같은 현재의 양성 시스템을 유지하면서 부분적으로 개선을 이루는 방안과는 별도로, 장기적으로는 대학원 수준의 특수교사 양성이 이루어져야 한다고 일부 연구 참여자는 주장하였다. 학부에서 일반교사 자격증을 취득한 후, 대학원 과정에서 특수교육을 전공하도록 하는 것이 통합교육의 관점에서도 바람직하다는 것이다. 한편, 특수교육을 4년간 전공하고, 2년을 교과 전공을 하여 6년간 교육을 받은 후, 특수교사 자격을 받는 방안에 대한 의견도 제기되었다. 결론적으로는 중등 특수교사로서의 전문성을 충분히 키우기 위해 현재의 교원양성 기간을 늘려야 한다는 의견이다.

장기적으로는 제 생각에는 교사양성제도가 일반교사자격증을 가지고 있는 상태에서 대학원과정에서 특수교육을 전공하는 게 더 교과전문성도 채우고 좀 더 통합교육의 관점에서도 일반과 특수를 구분하지 않고 함께 할 수 있는 환경이 구성될 수 있다는 점에서 장점이 있다고 생각해서, (T1: 377-383)

## IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 중등특수교사들의 직전교육 관련 경험과 중등특수교육 교원양성 제도에 대한 인식을 밝힘으로써, 현행 특수교육 교원양성제도의 실태와 개선방안에 대한 논의의 기초자료를 제공하고자 하였다. 면담 자료를 지속적 비교분석법에 따라 분석한 결과, 특수교육 교원양성제도에 대한 중등특수교사들의 인식은 19개의 소주제, 9개의 주제와 4개의 범주로 분류되었고, 4개의 범주는 중등특수교사의 정체성, 직전교육의 문제점, 중등특수교육 교원양성제도의 문제점, 중등특수교육 교원양성제도의 개선점으로 분석되었다. 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 초등특수교사와 비교한 중등특수교사의 정체성으로, 연구 참여자들은 더 높은 교과 전문성을 갖춰야 한다는 점을 들었다. 그러나 중등특수교사들의 교과

전문성은 부족하며, 이를 키워야 한다고 인식하고 있었다. 또한 초등과 중점 교수 영역이 다르며, 중등특수교사의 대표적인 정체성으로는 진로·직업교육 영역의 중점 교수와 이 분야의 전문성을 들었다. 둘째, 연구 참여자들은 직전교육에 문제가 있다고 인식하였다. 우선 특수교육 전공 수업의 문제점으로는 이론 위주의, 현장 활용도가 낮은 수업, 장애영역 관련 이수 학점 과다, 특수교육 교육과정에 대한 이해와 교과 지도 관련 전문성 습득 기회의 제한을 들었다. 다음으로 표시과목 전공 수업의 문제점은 학문 중심의 교과내용학 치중, 발달장애 학생 교육과의 괴리, 타과 수강으로 인한 비체계적인 수강 등을 들었다.

셋째, 연구 참여자들은 중등특수교사 교원양성제도의 문제점을 다음과 같이 제기하였다. 우선 양성 과정과 특수교육 현장 실천과의 괴리이다. 대표적인 사례로는 표시과목을 가르치지 못하는 현실을 들었다. 다음으로 양성기관 편의적인 교원양성이 이루어진다. 이는 극히 제한적인 표시과목 중 하나를 선택할 수밖에 없는 환경, 현장 활용도가 낮은 표시과목 선택 가능성과 관련된다. 마지막으로, 교원양성제도와 교원임용제도가 유기적인 관련을 갖고 운영되지 않는다. 즉, 표시과목이 아닌 통합으로 선발하는 교원임용제도는 표시과목 전공을 교원자격 취득을 위한 형식적인 과정으로 치부하는 한 요인이 되고 있다. 넷째, 중등특수교사 교원양성제도의 개선점으로 연구 참여자들이 제안한 방안은 특수교육대상 학생에 대한 교수·학습방법 역량을 강화시키기 위한 노력, 기본이수과목에 장애영역별 과목 편중을 줄이고, 현장의 실무 중심 교육과정 운영, 기본교육과정의 다양한 교과 전문성 향상을 고려한 교육과정 운영이었다. 또한 장기적으로는 대학원 수준의 특수교사 양성이 이루어져야 한다는 의견이 개진되었다.

이상과 같은 연구 결과에 근거하여 중등특수교사 교원양성제도 관련 개선 방안을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 중등특수교사의 정체성을 분명히 할 필요가 있다. 교사는 교사로서의 정체성이 명확할 때, 질 높은 교육을 제공할 수 있다. 교사의 정체성은 교사가 개인적·사회적으로 자신을 인식하고 이해하는 내용이자 방식이다(Mockler, 2011). 교사정체성은 교사이미지(교사상), 개인적 정체성, 사회적 정체성, 전문적 정체성, 직업적 정체성 등 다양한 여러 개념들로 규정된다(김규태, 2018). 중등교사는 교과를 자신의 교사정체성 자체로 인식하는 경향을 보인다. 중등학교의 가장 큰 특징이 교과가 중심 단위이며, 초등학교와 달리 중등학교는 교사가 취득한 자격증의 교과를 기반으로 수업과 업무를 담당하기 때문이다(권재연, 2015; 박인심, 2018). 연구 참여자들은 중등특수교사의 정체성으로 교과 전문성을 들었다. 이는 중등특수교사들의 '중등교사'로서의 정체성을 나타낸다. 그러나 참여자들은 중등특수교사들의 교과 전문성이 부족함을 동시에 들고 있다. 박인심(2018)은 교사정체성은 양성과정의 영향을 받는다는 점을 다양한 선행연구를 근거로 제시하였다. 교사의 정체성 확립은 교원양성과

정인 직전교육의 영향을 받는다. 김규태(2018)에 따르면, 교사정체성과 교사전문성 개념의 속성과 구성 요인은 유사하며, 두 개념은 높은 관련성을 갖고, 상호 영향을 미치는 변수이다. 중등특수교사들은 높은 비중의 학점(38학점)을 이수해야 하는 표시과목을 통해 일반 중등교사 양성과 유사한 틀에서 직전교육을 받는다. 따라서 중등교사로서의 교과 전문성을 중등특수교사의 정체성으로 인식하였을 가능성이 높다. 교과 전문성이 부족하다는 인식은 직전교육과 현직교육, 그 밖의 요인으로 교과 전문성을 충분히 키우지 못했다는 인식을 나타낸다. 중요성과 부족함을 동시에 인식하고 있다는 점에서 그 정체성이 불안정함을 시사한다. 실제로 일반교사처럼 본인이 담당하는 하나의 교과만을 가르칠 수 없는 특수교육 현장 속에서, 특수교사가 다양한 교과의 전문성을 갖추고 그 내용을 특수교육대상 학생의 특성과 수준에 맞춰 가르친다는 것은 어려운 일이다.

연구 참여자들은 초등특수교육과의 비교를 통한 중등특수교육의 정체성으로, 학생들의 사회로의 전환과 관련되는 진로·직업교육 관련 영역의 위상을 들었다. 이는 선행연구와 맥락을 같이 하는 것으로, 선행연구에서는 초등·중등 특수교사가 생각하는 중등특수교사상으로 문제행동 중재와 더불어 교과 전문성과 학생 자립을 위한 직업교육 및 사회생활 능력 지도를 들고 있다(안중혁, 권요한, 2013). 여기서 생각해 보아야 할 점은 중등특수교육에서 ‘진로와 직업’ 혹은 직업 교과의 성격에 대한 부분이다. 특수교육대상자의 약 70%가 발달장애학생(지적장애 53%, 자폐성 장애 12.8%)이고(교육부, 2017), 기본교육과정에서 중학교와 고등학교 교과 중 ‘진로와 직업’의 수업시수가 가장 많음을 감안할 때, 진로·직업교육은 중등특수교사의 교과 전문성을 통해 실현되어야 한다.

그러나 연구 참여자들의 진술이나 선행연구의 결과를 보면, 중등특수교사의 교과 전문성과 진로·직업교육의 전문성은 별개로 인식되는 듯하다. 이는 정은주(2014)의 연구결과에서도 제기되었다. 정은주(2014)에 따르면, 고등학교 특수학급에서 직업 관련 교과목이 가장 높은 비율로 다뤄지고 있으나, 특수교사들은 국어, 수학 등의 주지 교과와 교실 내 수업으로 이루어지는 ‘진로 및 직업’수업은 교과 지도로 인식하였지만, 외부에서 이뤄지는 수업은 교과 지도로 인식하지 않는 경향을 보였다. 2015 기본교육과정에서는 고등학교 교육과정 편성·운영 기준에 “학교는 ‘진로와 직업’교과의 교육과정 내용과 관련이 있는 현장 실습을 다양한 형태로 운영” 할 수 있음을 밝히고 있다(교육부, 2015). 따라서 진로 및 직업교육이 교내 수업에 한정하는 것이 아니라면, 중등특수교사에게 요구되는 직업 관련 교과의 운영에 대한 구체적인 지침과 명확한 역할이 제시될 필요가 있다(홍정숙, 2017).

우리나라는 2000년 이후 현재까지 장애 유형이나 정도를 고려한 것이 아닌 학교급별 특수교사 자격증을 부여하고 있다. 현직 중등특수교사들을 대상으로 한 조사에서 현행 학교급별 자격 제도가 적절하다는 응답(149명, 64.7%)이 가장 많은 점



을 감안할 때, 학교급별 특수교사 양성은 우리나라 현실에 뿌리를 내린 제도라 할 수 있다(김영일, 2016). 그러나 특수교사의 학교급별 정체성 차이에 초점을 둔 연구는 이뤄지지 않았다(김주혜, 2018). 따라서 특수교사 정체성에 대한 교사들의 인식을 학교급별로 심층 비교·분석하여, 이를 바탕으로 학교급별 특수교사의 역할 정체성을 명확히 밝힐 필요가 있다. 그리고 교사정체성 정립의 출발점이라 할 수 있는 직전교육에서 이를 충분히 키울 수 있도록 교원양성 과정에 반영하여야 할 것이다. 본 연구 결과와 관련하여서는 중등특수교사가 갖춰야 할 전문성이란 무엇인지 체계화하여야 하고, 교과 전문성이 부족하다고 인식하는 이유를 밝히고 이를 보완하여야 하며, 직업 관련 교과에 대한 구체적인 방향 제시와 전문성을 신장시키기 위한 노력이 필요하다.

둘째, 기본교육과정 관련 교과교육 전문성을 향상시킬 필요가 있다. 연구 참여자들은 직전교육에서 장애유형 과목이 지나치게 많고, 장애 특성 등에 대한 이론적 학습 위주의 수업이 이뤄진다고 비판하였다. 선행연구에서는 그 해결책으로 특수교육 양성대학이 실무중심 교육과정을 운영하도록 노력하고(김형일 외, 2007), 특수교육과 교육과정에서 특수교육대상학생의 문제를 다룰 수 있는 기회를 제공하는지 검토하며(안성우 외, 2014), 유능한 현장교사를 겸임교수로 활용하는 방안(김병하, 2009) 등을 제시하였다. 이론적 학습 위주의 수업은 특수교육 전공 개설 강좌에서의 지도 내용과 방법의 문제일 수도 있지만, 교과교육 관련 강좌를 개설하기 어려운 현행 교원양성제도의 문제 또한 영향을 미치고 있다. 예를 들어, 2009학년도부터 교과교육론 등 교과교육영역 과목들이 표시과목 전공 학과로 이양되었는데, 이로써 특수교육대상 학생 지도에 필요한 실제적인 교과교육 전문성의 토대를 마련할 기회 또한 축소되었다(이병혁, 박경옥, 2015). 따라서 우선적으로 교과교육 영역 8학점을 특수교육 맥락에서 이수하도록 허용할 필요가 있다.

중등특수교육 전공에서 교과교육의 전문성을 갖추기 어려운 요인으로 기본이수 과목이 장애 유형 중심으로 구성되어 있고, 기본이수과목의 수가 과다한 문제가 있다(한경근, 2015). 현행 교원자격검정령에 따르면, 기본이수과목(또는 분야)은 동일한 교사자격을 취득하기 위하여 모든 교원양성기관에서 기본적으로 이수하여야 할 과목(또는 분야)을 말하며, 특수학교 교사자격을 취득하기 위해서는 전공 기본이수 과목 21학점(7과목) 이상과 표시과목 21학점(7과목) 이상을 각각 취득하여야 한다. 특수교육 관련 전공의 기본이수과목은 15과목으로 특수교육학, 특수교육교육과정론, 장애학생통합교육론, 특수교육대상학생진단 및 평가, 특수교육공학을 제외한 10과목이 장애유형별 과목(시각장애학생교육, 청각장애학생교육 등)이다(교육부, 2018).

현행 제도에서는 중등특수교사 자격 취득을 위해 특수교육 전공에서 42학점을 이수하게 되어 있다. 안성우 등(2014)의 연구에 따르면, 중등특수교육 관련 학과들은 특수교육 기본이수과목을 전공필수 및 전공 선택으로 평균 41.2학점을 개설하고 있

다. 특수교육 전공에서는 기본이수과목 위주로 강좌를 개설하게 되고, 기본이수과목 수가 많기 때문에 각 교과목의 교과교육 관련 강좌 개설이 어려운 것이다. 기본이수과목 중 중등특수교육 전공자에게 기본교육과정 학습 기회를 제공하기에 적합한 교과목은 ‘특수교육교육과정론’밖에 없다고 하여도 과언이 아니다. 특수교사는 특수교육 현장에서 장애를 가르치는 것이 아니라 특수교육대상 학생에게 교과를 가르치게 된다(전병운, 2016). 기본이수과목에서 장애영역별 과목을 줄이고 교과교육 관련 과목을 늘릴 필요가 있다.

셋째, 표시과목 전공의 취득학점 조정이 필요하다. 연구 참여자들이 문제 제기를 한 것처럼, 표시과목 전공 수업은 학문 중심의 교과내용학 위주로 이뤄져, 특수교육 대상자의 대부분을 차지하는 발달장애학생들을 가르치는 역량을 기르기에 적합하지 않다. 위탁교육에서는 표시교과목을 특수교육 상황에서 가르치는 교과교육 부재의 문제가 심각하며(한경근, 2015), 기본교육과정의 이해와 적용에 대한 학습은 이뤄지지 않고 있다. 현장에서 대부분의 중등특수교사는 표시과목과 무관한 다양한 교과를 지도하고 있으며(전병운, 2011; 최준기, 곽승철, 강민채, 2009; 홍정숙, 박영근, 2018), 기본교육과정 중심으로 교과를 운영하는 경우가 많다. 특수학교와 특수학급 모두 학생들의 장애유형이나 장애정도가 다양해지고, 종종 장애학생의 교수내용 및 교수방법이 부족한 문제 또한 존재한다(강경숙, 2016).

전반적인 상황을 고려할 때, 중등특수교사 양성 과정에서는 공통 및 선택중심 교육과정뿐만 아니라 기본교육과정의 교과를 학습할 기회를 제공하고, 보다 현장 친화적인 교육과정이 운영되어야 한다. 이를 위해서는 표시과목 전공의 취득학점에 대한 조정이 필요하다. 표시과목 학점 조정의 필요성은 이미 선행연구에서 제기된 바 있다(예: 전병운, 2011; 김희규, 2012; 한경근, 2015 등). 본 연구에서도 연구 참여자들은 표시과목 취득학점 조정의 필요성을 제기하였다. 연구 참여자들의 의견은 두 가지로 대별된다. 우선, 위탁교육을 폐지하고 특수교육 전공에서 교과 관련 강좌를 초등 특수교육과정처럼 38학점을 운영하자는 것이다. 다음으로는 위탁교육을 유지하되 표시과목 학점을 줄여, 특수교육 전공에서 일부 교과 관련 강좌를 운영하자는 것이다.

표시과목 관련 학점 조정의 필요성은 현장의 중등특수교사 235명을 대상으로 한 조사연구(이중호, 2017)와 전국특수교육과협의회 소속 학과의 전임 교원 81명을 대상으로 한 설문 조사 결과(김영일, 2018)에서도 지지를 얻었다. 중등특수교사들은 현행의 표시과목 제도를 폐지하고, ‘초등특수교육과 같이 38학점 모두를 특수교육과에서 편성·운영하는 방안’(134명, 57%)에 가장 높은 응답률을 보였다(이중호, 2017). 전임 교원은 73명(90.1%)이 표시과목 제도 개선의 필요성에 동의하였으며, 구체적으로는 ‘교과별 기본이수과목 21학점은 표시과목 관련 학과에서 이수하고, 나머지 17학점은 기본교육과정 교과를 편성하여 특수교육과에서 이수’하는 방안이 가장 높은 비율로 응답(32명, 43.8%)하였다(김영일, 2018).

본 연구의 결과를 비롯한 선행연구의 결과들은 표시과목 위탁교육으로 대표되는 현행 중등특수교사 양성체제가 현장의 요구에 부합하지 않는다는 점을 나타낸다. 따라서 현행의 표시과목 제도를 통해 공통 및 선택중심 교육과정의 전문성을 키우는 한편, 표시과목 이수 학점을 줄이고 이를 특수교육 전공에서 기본교육과정 교과를 편성·운영하여 특수교육 현장의 요구에 부응할 필요가 있다.

넷째, 특수교육 현장에 적합한 표시과목을 검토 및 설정하여야 한다. 연구 참여자들은 중등특수교육 교원양성이 양성대학 편이에 따라 이뤄지고 있다고 비판하였다. 대표적인 예로는 표시과목 선택이 제한적이거나 현장에서 가르치지 않거나 현장에서 활용도가 낮은 과목을 표시과목으로 선택할 수밖에 없다는 것이다. 또한 다양한 선택을 할 수 있더라도 표시과목 이수를 형식적인 과정으로 치부하여 현장 활용도가 낮음에도 학점 취득이 용이한 표시과목을 선택하는 경향이 있다. 현행 교원자격검정령 시행규칙에 따르면, 중등특수교사의 표시과목은 일반중등학교와 동일한 68개의 표시과목이 있고, 그밖에 이료, 재활복지, 직업교육의 3개 표시과목을 합하여 총 71개가 있다. 중등학교에 적용되는 표시과목은 2017년 8월 17일 개정으로 58개에서 68개로 늘었다. 그러나 중등특수교사 양성에서 이들 71개 표시과목을 모두 그대로 인정하는 것은 특수교육 현장의 요구에 적합하지 않다고 여겨진다. 따라서 특수교육 현장의 의견 수렴과 구체적인 연구와 논의를 통해 특수교육 현장에서 요구되는 표시과목을 설정하고, 이에 한정된 중등특수교사 양성이 이루어질 필요가 있다 (김운중, 2009b).

다섯째, 중등특수교사 교원임용을 표시과목별 교사로 선발하는 것도 고려할 필요가 있다. 연구 참여자들은 표시과목을 고려하지 않고 ‘특수’로 선발하는 현행 중등특수교육 교원임용제도가 표시과목 결정과 학점이수를 형식적인 과정으로 여기는 한 요인으로 작용하고 있다고 인식하였다. 특수학교와 특수학급의 상황을 고려할 때 모든 중등특수교사를 표시과목에 근거하여 선발하고 배치하는 것은 실현하기가 어려울 것이다. 그러나 각 시·도교육청에서는 지역별 교사수급 상황에 따라 융통성 있게 표시과목별 중등특수교사를 선발·배치하여, 교원양성제도와 교원임용제도의 균형을 맞추고 현장의 교과 전문성을 높이는 노력을 기울일 필요가 있다.

본 연구는 연구 참여자와 연구 참여자의 대상 지역 등이 광범위하지 않고, 연구 참여자의 출신 교원양성기관의 여건과 상황 또한 다양할 수 있어, 대표성의 측면에서 제한점을 가질 수 있다. 그럼에도 본 연구는 대학의 교원이나 교육 행정가를 중심으로 제기해 오던 중등특수교육 교원양성제도의 문제점과 개선방안을 현직 중등특수교사들의 목소리를 통해 제기한데 그 의의가 있다. 결론적으로는 선행연구와 본 연구의 결과 등에 근거하여, 중등특수교육 교원양성제도의 문제점을 개선하는 관련 법령 개정과 실천을 이뤄야 할 것이다.

## 참고문헌

- 강경숙 (2016). 특수교사 양성 및 임용 관련 정책 고찰 및 개선방안 탐색. 한국특수교육학회 학술대회 자료집. 69-98.
- 고은 (2015). 사범대학과 연계된 특수교사 양성체제의 재구조화 및 개혁 방안. **특수아동교육연구**, 17(2), 47-71.
- 교육부 (2017). 특수교육연차보고서. 세종: 교육부.
- 교육부 (2018). 교원자격검정 실무편람. 세종: 교육부.
- 권재연 (2015) 중학교 교사의 소원은 '교사'가 되는 것-정체성 위기에 처한 중학교 교사. **우리교육**, 62-71.
- 김규태 (2018) 교원 정체성 이론과 쟁점 및 과제. 한국교원교육학회 **학술대회자료집**, 48, 3-47.
- 김병하 (2008). 우리나라 특수교육 교사 직전교육의 문제와 쟁점. **교육연구**, 3(2), 1-27.
- 김병하 (2009). 우리나라 특수교사 양성과 수급의 쟁점. **특수교육학연구**, 44(2), 1-21.
- 김병하 (2011). **특수교육 교사론(개정증보판)**. 경산: 대구대학교출판부.
- 김병하, 김승국, 김영환, 김원경, 이유훈, 정동영 (1997) **특수학교 교사 양성체제 개선방안**. 안산: 국립특수교육원.
- 김성애 (2008). 우리나라 특수교사의 자질 및 교사양성 과제에 관한 논의. **특수교육학연구**, 43(2), 95-121.
- 김영옥, 김동연, 김삼섭 (2002). 특수교육 교원 양성의 표준적 모형 연구. **특수교육학연구**, 37(1), 101-130.
- 김영일 (2016). '특수교사 양성 및 임용 관련 정책 고찰 및 개선방안 탐색'에 대한 토론. 한국특수교육학회 학술대회 자료집. 101-108.
- 김영일 (2018). 전국 특수교육과 교수들의 특수교사 임용 및 자격검정 제도에 관한 의견 조사. 한국특수교육학회 춘계 학술대회 자료집. 48-68.
- 김운중 (2009a). 특수교육교원 양성 및 수급의 문제점과 개선방안. 한국특수교육학회 춘계 학술대회 자료집, 77-98.
- 김운중 (2009b). 특수학교 교원의 자격기준 및 양성체제 개선방안. **교육종합연구**, 7(3), 29-50.
- 김정권 (2008). 한국 특수교육의 방향과 특수교육 교원양성기관의 역할. **교과교육연구**, 29(1), 243-264.
- 김주혜 (2018) 특수교육의 교원 정체성과 발전 과제. 한국교원교육학회 제73차 춘계학술대회. 133-152.
- 김형일, 김희규, 정동훈, 채태희 (2007). 특수교육교사 양성대학의 실무중심 교육과정 개선을 위한 재학생 및 현장교사 요구 분석. **지성과 창조**, 10, 429-455.
- 김호연 (2010). 특수교육 교사 양성에 대한 제고. **특수교육연구**, 17(1), 51-77.
- 김희규 (2012). 특수교육 교사의 교과지도 역량 강화 방안. **특수교육교과교육연구**, 5(2), 59-78.

- 박인심 (2018). 중등교육의 교원 정체성과 발전 과제. 한국교원교육학회 학술대회자료집, 93-130.
- 박지수, 황순영 (2016). 중등특수교사 양성과정 표시과목의 현장적합성에 대한 특수교사의 인식. **특수교육연구**, 23(1), 105-130.
- 신현기 (2013). 한국에서의 특수교사교육 연구 동향 및 성찰. 한국교원교육학회 학술대회 자료집, 49-86.
- 안성우, 박병도, 김정은, 최상배 (2014). 특수교육교원 양성 교육과정 적절성 탐색. **특수교육학 연구**, 49(2), 275-295.
- 안중혁, 권요한 (2013) 초등·중등 특수교사가 생각하는 중등 특수교사의 이미지에 대한 질적 연구. **현상·해석학적 교육연구**, 10(1), 79-102.
- 이병혁, 박경옥 (2015). 교과전공 운영에 대한 예비 중등특수교사들의 인식. **특수아동교육연구**, 17(4), 167-188.
- 이중호 (2017). 중등특수교사들의 표시과목 이수 경험 및 제도에 대한 인식. 석사학위논문. 조선대학교 교육대학원.
- 전병운 (2011). 중등특수교사 양성 과정에서 교과교육의 문제점과 개선방안. **특수교육학연구**, 45(4), 115-132.
- 전병운 (2016). 특수교사 전문성 신장을 위한 교사양성기관 교육과정 개선방안 탐색. 한국특수교육학회 추계 학술대회 자료집, 47-58.
- 정영기 (2007). 한국 특수학교 교사양성과 임용제도 분석. 박사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 정은주 (2014) 고등학교 특수학급 교사들이 인식한 특수학급 학생의 교과 지도 현황과 지원 방안- 서울시를 중심으로. **특수교육**, 13(3), 349-369.
- 정정진, 김동일, 신현기 (2002). 특수교사의 양성체제. 한국교원교육학회 학술대회자료집, 119- 161.
- 최준기, 광승철, 강민채 (2009) 정신지체 특수학교 중·고등부 교과 수업 실태와 교과전담제에 대한 인식 및 개선방안. **재활심리연구**, 16(2), 155-172.
- 한경근 (2015). 특수교사 양성 제도, 교원자격검정령의 문제는 없는가? 한국특수교육학회 추계 학술대회 자료집, 1-28.
- 홍성두 (2013). 특수교육 교원 자격 검정 제도의 문제점 및 개선방안. 2013 한국교원교육학회 제2회 교원정책포럼, 5-22.
- 홍정숙 (2017) 일반학교 설치 전공과 운영에 대한 운영 담당 특수교사의 인식. **지적장애연구**, 19(1), 209-231.
- 홍정숙, 박영근 (2018) 지적장애 특수학교 중등 교과 운영에 대한 중등특수교사들의 인식과 개선 방안. **지적장애교육**, 20(3), 1-32.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research, 3rd ed.*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mockler, N. (2011). Beyond 'what works': Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching*, 17(5), 517-528.

## The Experiences and Perceptions of Secondary Special Education Teachers about their Pre-service Training and the Training System

Hong, Jeong-Suk

Daegu University

### <Abstract>

The purpose of this study is to provide basic data to gain an understanding of the current state of the training system for secondary special education teachers. The study discusses how to improve the system by examining the experiences of the teachers' regarding their pre-service training as well as their perceptions about the training system. The teachers' responses to interview questions were analyzed according to the constant comparison method, and their perceptions regarding the training system were divided into 19 sub-themes, nine themes and four categories. The results of the analysis are as follows. First, secondary special education teachers are require high levels of subject expertise, but the expertise they acquire in this area is not adequate and needs to be increased. Second, most of the classes for special education major and subject majors consist of theory-oriented courses and have limitations in terms of understanding the basic curriculum and acquiring specializations related to education for students with developmental disabilities. Third, the problem with the training system for secondary special education teachers is that there is little relationship between the system of education and both the practice that take place in the field of special education and the employment system for the teachers. Finally, method for improving the training system include strengthening the capacity for subject expertise, reducing the number of courses on disabilities in the basic completion subject, and organizing and offering courses related to subjects that are part of the basic curriculum for special education major. Based on these results, the study explores the implications for the secondary special education teacher system and ways in which it could be improved.

**Key Words :** Secondary special education teachers, training system for special education teachers, subject majors

---

논문 접수: 2018. 08. 14 심사 시작: 2018. 08. 14 게재 확정: 2018. 09. 12