

특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도-실행도 분석*

김기룡**

중부대학교 중등특수교육과 교수

김삼섭***

중부대학교 유아특수교육과 교수

《요약》

이 연구에서는 특수교사를 대상으로 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도를 분석하였고 다음과 같다. 첫째, 중요도는 학생지도, 소양 및 태도, 수업지도, 협력, 교육환경 구성, 기초지식의 순으로 나타났다. 둘째, 실행도는 소양 및 태도, 학생지도, 교육환경 구성, 수업지도, 기초지식, 협력의 순으로 나타났다. 셋째, 중요도와 실행도 간 차이를 비교한 결과, 진로 및 직업교육 지도 능력이 차이가 가장 컸고, 인권감수성 능력이 차이가 가장 작은 것으로 나타났다. 넷째, 중요도-실행도 4분면 분석을 한 결과, 중요도와 실행도가 모두 높은 1사분면에 포함된 학생지도와 소양 및 태도는 현재와 같이 지속적으로 증진되어야 하는 것으로 분석되었고, 중요도는 높지만 실행도가 낮은 2사분면에 포함된 수업지도 및 학생지도 요인은 실행도를 높이기 위한 전략이 수립될 필요가 있다고 분석되었으며, 중요도와 실행도 모두 낮은 3사분면에 포함된 협력, 기초지식 및 교육환경 구성 요인은 실행 강화 방안이 수립되어야 하는 것으로 분석되었다. 이 연구 결과는 특수교사 양성대학의 교육과정 및 현직 특수교사의 재교육 프로그램 개발을 위한 기초자료로 활용 가능할 것으로 기대된다.

주제어 : 특수교사, 공통 교직수행능력, 중요도, 실행도, 중요도 실행도 분석

* 이 논문은 2018년도 중부대학교 학술연구비 지원에 의하여 이루어진 것임

** 제 1저자

*** 교신저자 (koreankss@joongbu.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

특수교육은 일반교육과의 공통성을 토대로 특수교육의 특수성이 추가된 교육이다. 이런 특수교육의 특성에 따라 특수교사에게 요구되는 직무는 모든 교사에게 공통적으로 요구되는 일반교직 수행상의 직무, 장애유형에 관계없이 모든 특수교육대상자의 이해와 지도를 위해 공통으로 요구되는 직무, 장애유형별로 요구되는 직무로 구분할 수 있다(정동일, 2006).

‘좋은 특수교사’의 개념은 다양하게 정의되고 있지만 교사의 주된 직무가 대개 ‘가르치는 일’에 있음을 인식하고 교수(teaching)를 중심으로 정의되어 왔다. 즉, ‘좋은 특수교사’라고 하면 ‘잘 가르치는’ 교사를 의미하게 되었다. 또한 ‘좋은 특수교사’는 일반교사와 동일한 공통성과 함께 특수교육의 특수성도 함께 지니고 있어야 한다. 여기서 특수성이란 아동의 특수교육적 요구에 따라 필요로 하는 직무 등을 일컫는다. 장애유형별 특성과 요구를 이해하는 것에서부터 개별화 교수, 교수적합화 등 장애특성을 고려한 교수학습 지도, 행동 지도, 생활 적응 지도에 이르기까지 직무의 범주는 다양하다. 교수의 개념을 어떻게 규정하느냐에 따라 달라질 수는 있겠지만 일반적으로 이들 영역을 ‘교수’라고 부르고 있다. ‘좋은 특수교사’에 대한 논의는 특수교육대상 아동에게 요구되는 직무 중 교수를 중심으로 이루어져 왔다고 할 수 있다.

교육부는 특수교사의 이와 같은 교수적 능력 즉, 교직수행능력 향상을 위해 주로 교사자격증 제도 개선을 중심으로 노력해 왔다. 특히 2000년 특수교사 자격증에 장애유형 표시 삭제는 당시에는 혁신적 조치였다. 그 이전까지 특수교사 자격증 표시 방법은 장애유형을 표시해 왔으나, 2000년 1월 28일부터는 장애유형 표시를 삭제하였다. 특수교사 자격증에 장애유형 삭제 조치는 특수교사에게 요구되는 직무수행능력을 장애유형별로 접근하기보다는 공통 직무수행 능력을 중심으로 접근하고 있음을 시사한다. 이는 당시 특수교육에 대한 세계적 동향과도 관련이 있다.

1981년 영국 교육법은 최소한 교육 현장에서 장애유형별 명명이 아닌 특수교육 요구라는 명칭 사용을 규정하였다. 학교 등 교육 현장에서는 지체장애, 청각장애, 시각장애 등 장애 명칭을 사용하지 말고 장애유형과 관계 없이 ‘특수교육요구아동(children with special educational needs)’이라는 개념 사용을 권고한 것이다. 이 법률의 취지는 전 세계적으로 받아들여져 오늘날 대부분의 국가에서는 장애유형별 명칭 대신 특수요구 아동(학생)이라는 개념을 사용하고 있다. 따라서 지난 2000년 특수교사 자격증의 장애유형 표시 삭제 조치는 특수교육에 대한 세계적 추세가 반영되었을 것으로 추정된다. 교육인적자원부(2000)의 자료에 따르면, 특수교사 자격증에

장애유형 표시 삭제 이유에 대해 첫째, 특수교육대상자의 중도·중복화 대처, 둘째, 특수학교 및 특수학급의 원활한 교사 수급 도모, 셋째, 특수학교 교사 양성대학에서 모든 장애유형별 관련 교과목 이수 유도를 위한 조치였다고 설명하고 있다.

그러나 국가의 기대와는 달리 장애유형별 특수학교와 학부모 중에는 장애유형이 삭제된 특수교사 자격증 제도와 이에 따라 특수교사를 양성해 오고 있는 교원양성대학의 교육과정에 대해 끊임없이 문제를 제기하고 있다. 이러한 불만은 시각·청각·지체장애학교 등 신체장애 특수학교뿐만 아니라 중증, 중복 현상이 두드러지게 나타나고 있는 지적장애·정서장애학교 등 발달장애 특수학교에서도 예외가 아니다.

우리나라에서 특수교육교사의 교직수행능력에 대한 연구가 본격적으로 이루어지기 시작한 것은 2000년대 접어들어서부터이다. 김병하(1999)는 특수교사에게 요구되는 교직수행능력을 모든 교사들에게 요구되는 공통 교직수행능력, 특수교육교사에게 요구되는 공통 교직수행능력, 특정 장애유형에서 요구되는 독특한 교직수행능력으로 구분하면서, 특수교육교사는 모든 교사에게 필요한 일반적 능력을 갖춘 것 외에 특수교육 대상 학생의 장애유형에 관계없이 공통적으로 요구되는 능력과 장애유형에 따른 특수한 능력을 모두 갖추어야하기 때문에 일반학교 교사에 비해 보다 높은 전문적 자질이 요구된다고 하였다.

특수교육교사에게 요구되는 공통 교직수행능력에 대한 구체적인 하위요인은 연구자들에 따라 약간씩 다르다. 김병하(1999)는 특수교육의 본질에 대한 전문가로서 책임 수행 능력, 특수아동의 발달특성과 판별에 대한 지식, 특수아동의 학습요구에 적합한 교육과정 선정 및 교수·학습전략 설계 능력, 특수교육 효율성 및 교수 결과에 대한 평가 능력, 특수아동 교육 관계 인사들과의 협력 능력, 연구의 추진 및 그 결과에 대한 활용 능력을 제안하였다. 이은미와 박은혜(2002)는 진단·평가 지식, 진단·평가 기술, 수업내용과 실천 지식, 수업내용과 실천 기술, 정신지체 수업 기술, 정서장애 수업기술, 학습장애 수업기술, 교수·학습환경의 계획과 운영지식, 학생행동과 상호작용 관리지식, 학생 행동과 상호작용 관리 기술, 의사소통과 협력 지식, 의사소통과 협력 기술을 제안하였다. 김성애(2008)는 건전한 인성과 교직사명감 및 윤리의식, 학생의 학습, 발달 이해, 교과 전문지식, 적절한 교육과정 개발 및 운영, 효과적인 수업계획 및 운영, 학생의 학습 모니터 및 평가, 학습지원을 위한 환경 및 문화 조성, 교육공동체 구성원간의 협력관계 구축, 전문성 개발을 제안하였다. 정동영 등(2012)은 특수교육의 원리와 철학적 지식과 이해, 특수교육사적 지식과 이해, 특수교육 심리학적 지식과 이해, 특수교육 사회학적 지식과 이해, 특수교육 방법에 대한 지식과 이해, 학생 사정에 대한 지식과 이해, 특수교육 행정 및 경영 지식과 이해, 특수교육 관계자 및 단체와의 협력에 대한 지식과 이해 등을 제시하였다. 이와 같은 공통적인 수행 능력은 특수교사 양성 과정에서 전공 필수 교과목으로 고려되어 왔으며, 특수교사의 평가 항목을 개발하고, 전문성을 파악하기 위한 항목으로 활용되어 왔다.

한편, 미국특수아동협회(Council for Exceptional Children: CEC, 2009)는 특수교사 양성 및 자격 국제표준의 하나로 중도 및 최중도 장애학생을 위한 신규 특수교사의 지식과 기술에 관한 표준을 10개 영역, 178개 항목으로 제안한 이래 꾸준히 개정해 왔다. 2009년 6번째 개정판에서는 특수교사의 교수능력 표준을 기초, 학습자의 발달 및 특성, 교수전략, 학습의 개인차, 학습환경과 사회적 상호작용, 의사소통, 윤리 및 전문성, 사정, 협력, 교수계획의 10개 영역으로 제시하고 있다.

전술한 바와 같이 우리나라는 2000년부터 특수교사 자격증에 장애유형을 표시하지 않는 통합자격증 제도를 실시해 오고 있다. 특수교사 교원양성기관에서는 시각·청각·지체·정서·지적장애학교 등 모든 장애유형별 특수학교에서 직무를 수행할 수 있는 특수교사를 양성하고 있는 것이다. 이는 특수교사의 장애유형별 직무수행 능력보다는 공통 직무수행 능력을 강조하고 있는 것으로 볼 수 있는데, 이는 전공필수 과목에 반영되고 있는 셈이다.

오늘날 특수교육은 그 목적·내용·방법·장소 등이 달라지고 있을 뿐 아니라 대상의 중복·중증화 현상으로 말미암아 교육과정 외에 특수교육 관련서비스의 비중이 점차 높아지고 있다. 특수교사 양성기관의 교육과정, 특히 공통 직무수행능력을 반영하는 필수과목은 이와 같은 시대적 상황에 따라 변화를 거듭해야 함은 말할 나위도 없다. 이에 따라 현장의 특수교사들이 공통 교직수행능력을 어떻게 인식하고 실행하고 있는지를 알아봄으로써 특수교사 양성기관의 교육과정의 시의적절성 여부를 파악해 볼 수 있을 것이다.

따라서 이 연구에서는 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도 및 그 차이를 알아보고 중요도-실행도 분석법(Important-Performance Analysis: IPA)을 사용한 분석 결과를 제시하고자 한다.

2. 연구문제

연구 목적 달성을 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도는 어떠한가?
- 둘째, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 실행도는 어떠한가?
- 셋째, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도의 차이는 어떠한가?
- 넷째, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도-실행도 분석(IPA) 결과는 어떠한가?

II. 방법

1. 대상

설문조사는 전국의 장애유형별 특수학교 각 7개를 선정하여 총 35개 특수학교에서 근무하는 700명의 특수교사를 대상으로 실시되었다. 그 중 설문조사에 참여한 특수교사는 550명(응답률 78.6%)이었는데, 불성실하게 응답한 82명의 자료를 제외한 468명의 응답 자료를 분석대상 자료로 삼았다. 최종 분석대상의 인구사회학적 정보는 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 설문조사 참여 특수교사의 인구사회학적 정보 단위: 명(%)

성	여		남		
	307(65.6)		161(34.4)		
연령대	20대	30대	40대	50대 이상	
	74(15.8)	155(33.1)	141(30.1)	98(20.9)	
취득 학위	학사		석사		박사
	268(55.1)		201(42.9)		9(1.9)
학교 설립형태	국립		공립		사립
	88(18.8)		130(27.8)		250(53.4)
학교과정	초등학교		중학교		고등학교
	193(41.2)		118(25.2)		157(33.6)
장애유형	시각장애	청각장애	지체장애	지적장애	정서장애
	95(20.3%)	91(19.4)	99(21.2)	92(19.7)	91(19.4)
특수교육 경력	5년 미만	5년 ~ 10년	10년 ~ 20년	20년 이상	
	107(22.9)	80(17.1)	163(34.8)	118(25.2)	
특수교사 소지 자격	특수학교(유치원)		특수학교(초등)		특수학교(중등)
	15(3.2)		181(38.7)		266(56.8)
				기타	
				6(1.3)	

최종 분석대상의 성별 분포는 남 161명(34.4%), 여 307명(65.6%)이고, 연령대는 20대 74명(15.8%), 30대 155명(33.1%), 40대 141명(30.1%), 50대 이상 98명(20.9%)이다. 학교과정별 분포는 초등학교 193명(41.2%), 중학교 118명(25.2%), 고등학교 157명(33.6%)이고, 장애유형별 학교 분포는 시각장애학교 95명(20.3%), 청각장애학교 91명(19.4%), 지체장애학교 99명(21.2%), 지적장애학교 92명(19.7%), 정서장애학교 91명(19.4%)이다.

2. 도구

이 연구에서 사용한 조사는 특수교사의 공통 교직수행능력에 관한 선행연구(김병하, 1999; 이은미, 박은혜, 2002; 정동일, 2006; 김성애, 2008; 박지혜, 2009; Council for Exceptional ChildrenCEC, 2015)를 바탕으로 연구자가 개발한 「특수교사 공통 교수능력 조사지」이다. 조사지 개발을 위해 8명의 특수교육과 교수가 참여하여 내용 검토를 실시하였고, 7명의 특수교사와 학부모를 대상으로 안면 타당도 검토를 실시하여 조사지의 내용을 수정, 보완하였다.

이 조사지는 일반교사로서의 교직수행능력과 장애유형과 관계없이 특수교사로서 요구되는 공통적인 교직수행능력과 관련된 수업지도, 학생지도, 기초지식, 교육환경 구성, 협력, 소양 및 태도의 6개 하위영역 총 40문항으로 구성되어 있다. 특수교사의 공통 교직수행능력이 먼저 제시되어 있고, 해당 능력에 대한 중요 수준과 실행 수준을 각각 체크할 수 있도록 5점 척도로 구성하였다. 조사지의 구체적인 내용과 문항내적일치도 분석 결과는 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 「특수교사 공통 교직수행능력 조사지」 구성 내용 및 요인별 문항 내적일치도 산출 결과

요인 (항목수)	개념	항목	문항내적 일치도
수업 지도 (9)	수업 준비, 수업 실행, 수업 평가 등 특수교육대상 학생의 교수학습 지도에 필요한 지식 및 기술	C_01. 국가 수준 교육과정에 대한 지식	.900
		C_02. 교과에 관한 전문 지식	
		C_03. 교육과정에 따른 교수설계 능력	
		C_04. 교수-학습 전략 수립 및 활용 능력	
		C_05. 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력	
		C_06. 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력	
		C_07. 장애유형 및 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력	
		C_08. 협력교수 또는 팀티칭 능력	
		C_09. 적절한 평가방법 또는 평가조정 능력	
학생 지도 (10)	특수교육대상 학생의 학교생활 적응을 지원하는데 필요한 능력	C_10. 학생의 문제행동 지도 능력	.907
		C_11. 건강 및 안전 생활 지도 능력	
		C_12. 일상생활 지도 능력	
		C_13. 지역사회생활 지도 능력	
		C_14. 여가 및 문화 생활 지도 능력	
		C_15. 진로 및 직업교육 지도 능력	
		C_16. 특기적성 개발 및 지도 능력	
		C_17. 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력	
		C_18. 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력	
		C_19. 성교육 및 성 관련 문제행동 지도 능력	

〈표 II-2〉 「특수교사 공통 교직수행능력 조사지」 구성 내용 및 요인별 문항 내적일치도 산출 결과(계속)

요인 (항목수)	개념	항목	문항내적 일치도
기초 지식 (5)	특수교사로서 알아 야 할 최소한의 지 식	C_20. 특수교육 철학 및 긍정적 장애인관 확립 능력	.846
		C_21. 장애유형별 심리 및 행동 특성에 대한 전반적 지식	
		C_22. 특수교육대상 학생의 발달 단계별 특성에 대한 지식	
		C_23. 특수교육 관련 법규에 대한 지식	
		C_24. 특수교육대상자 선정을 위한 진단·평가에 대한 지식	
교육 환경 구성 (6)	특수교육을 효과적 으로 실시하기 위 하여 적절한 교육 환경을 조성하는데 필요한 능력	C_25. 개별화교육계획 운영 능력	.832
		C_26. 통합교육 대한 전반적 지원	
		C_27. 특수교육대상자를 고려한 교실 내 학습 환경 조성 능력	
		C_28. 장애학생을 위한 교수매체 또는 보조공학기기 활용 능력	
		C_29. 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력	
C_30. 장애 이해, 인식 개선 및 인권 교육 지원 능력			
협력 (6)	특수교육대상 학생 교육에 관여하는 관계 인사들과 협 력하여 일하는 능 력	C_31. 학부모 교육 및 상담 능력	.862
		C_32. 특수교육대상 학생 가족과의 협력 능력	
		C_33. 동료 교사와의 협력 관계 형성 능력	
		C_34. 통합학급 담당교사와의 관계 증진 및 협력 능력	
		C_35. 특수교육 관련서비스 담당 인력과의 협력 능력	
C_36. 지역사회 유관기관과의 협력 능력			
소양 및 태 도 (4)	특수교사로서의 전 문적 또는 윤리적 자질	C_37. 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학	.813
		C_38. 인권 감수성	
		C_39. 갈등 관리 및 조정 능력	
		C_40. 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력	
전체(40)			.968

조사지의 하위 영역, 개념 및 문항과 각각의 내적일치도는 Cronbach's α .813 ~ .907로 대체로 신뢰할 만한 수준인 것으로 나타났다. 또한 조사지 문항의 구성타당도를 검증하기 위하여 수업지도, 학생지도, 기초지식, 교육환경 구성, 협력, 소양 및 태도를 하위요인으로, 40개 문항을 측정문항으로 각각 설정하여 확인적 요인분석을 실시한 결과, CFI 값(.938) 및 TLI 값(.931) 모두 적합도 기준(문수백, 2009)을 충족하는 것으로 나타나 타당한 수준의 요인 구조를 갖추고 있는 것으로 확인되었다.

3. 절차

설문조사는 예비조사와 본조사로 각각 실시되었다. 먼저 개발된 조사지의 현장 적합성 등을 살펴보기 위하여 장애유형별 특수학교 5개교에 각각 근무하는 특수교사 4명을 대상으로 2016년 9월 1일부터 9월 12일까지 예비조사를 실시하였으며, 예비조사 결과 큰 문제가 없는 것으로 판단하여 본조사를 실시하였다.

본조사는 2016년 9월 13일부터 10월 7일까지 35개 특수학교를 대상으로 실시하였다. 본조사 실시를 위해 먼저 장애유형별 특수학교 170개교를 대상으로 교장, 교감 혹은 부장교사 등에게 설문조사에 참여해 줄 것을 요청하는 이메일을 보냈고, 그 결과 35개 이상의 학교로부터 참여 의사를 밝혀왔다. 그러나 장애유형별 특수학교 분포를 고려하여 1개 장애유형별로 최대 7개교의 특수학교가 이 연구에 참여하는 것으로 하여 조사 대상 학교를 35개교로 최종 선정하였다. 참여하는 참여 의사를 밝힌 특수학교 관계자에게 전화 혹은 메일을 통해 연구의 취지를 설명하고, 각 학교 별로 지정해 준 담당 교사와 설문 관련 의사소통을 하였다. 설문조사 참여 학교에서는 특수교사 최대 20명에게 설문조사를 하도록 안내하였다. 설문조사는 안내문에 제시된 온라인 설문조사 사이트에 접속하여 온라인 상에서 이루어졌다.

4. 자료 처리

특수교사가 인식하는 특수교사의 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도를 알아보기 위해 각각 기술통계 결과를 제시하였다. 또한 중요도와 실행도의 상위 순위와 하위 순위를 각각 제시하였다.

특수교사가 인식하는 특수교사의 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도를 비교하기 위하여 t -검증을 실시하고, 이를 바탕으로 IPA 기법을 적용하여 중요도-실행도 4분면의 속성을 분석하였다.

IPA는 특정 대상에 대하여 이용자가 각 평가요인에 대하여 항목별로 어떤 요인을 중요하게 인식하는가를 평가하여 개별 속성에 대한 중요도를 측정하고, 개별평가 항목에 대한 실제 실행도를 측정하여 동시에 비교, 분석하는 기법이다(류재숙, 박연옥, 2006). 이 기법은 정해진 인력과 예산으로 우선적으로 해결하여야 할 사항을 결정하는 데 유용한 정보를 제공하며 노력이 집중될 분야로부터 과잉 투자된 분야까지 주어진 자료들의 평균을 이용하여 빠르고 쉽게 의사결정을 하는 지침을 제공할 수 있다(이성흠, 이준, 2010). IPA는 중요도와 실행도(또는 만족도)의 속성별 비교 평가 값에 의하여 2차원 도표로 표시하고, 그 위치에 따라서 의사결정을 위하여 의미를 부여하는 방법으로 우선순위 항목을 도출하는 방법으로 진행된다.

III. 결과

이 연구에서는 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도를 알아본 후, 두 변인 간의 차이를 IPA 기법을 통해 분석하였는데, 그 결과는 다음과 같다.

1. 중요도

특수교사를 대상으로 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도를 알아본 결과는 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1>에 나타난 바와 같이, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도를 알아본 결과, 학생지도, 소양 및 태도, 수업지도, 협력, 교육환경 구성, 기초지식의 순으로 높게 나타났다.

하위요인별로 살펴보면, 수업지도 요인에서는 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력, 학생지도 요인에서는 학생의 문제행동 지도 능력, 기초지식 요인에서는 특수교육 관련 법규에 대한 지식, 교육환경 구성 요인에서는 특수교육 보조인력과 협력체제 형성 능력, 협력 요인에서는 학부모 교육 및 상담 능력, 소양 및 태도에서는 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력을 각각 가장 중요하게 생각하는 것으로 나타났다.

<표 III-1> 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도

요인	문항	M(SD)
수업지도	01. 국가 수준 교육과정에 대한 지식	4.00(0.80)
	02. 교과에 관한 전문 지식	4.39(0.68)
	03. 교육과정에 따른 교수설계 능력	4.42(0.63)
	04. 교수-학습 전략 수립 및 활용 능력	4.49(0.60)
	05. 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력	4.55(0.60)
	06. 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력	4.68(0.52)
	07. 장애유형 및 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력	4.50(0.61)
	08. 협력교수 또는 팀티칭 능력	3.93(0.82)
	09. 적절한 평가방법 또는 평가조정 능력	4.15(0.70)
	수업지도 요인	4.35(0.43)

<표 III-1> 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도(계속)

요인	문항	M(SD)
학생지도	10. 학생의 문제행동 지도 능력	4.67(0.54)
	11. 건강 및 안전 생활 지도 능력	4.60(0.56)
	12. 일상생활 지도 능력	4.65(0.54)
	13. 지역사회생활 지도 능력	4.32(0.68)
	14. 여가 및 문화 생활 지도 능력	4.16(0.71)
	15. 진로 및 직업교육 지도 능력	4.38(0.68)
	16. 특기적성 계발 및 지도 능력	4.10(0.74)
	17. 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력	4.65(0.54)
	18. 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력	4.33(0.65)
	19. 성교육 및 성 관련 문제행동 지도 능력	4.46(0.62)
	학생지도 요인	4.43(0.43)
기초지식	20. 특수교육 철학 및 긍정적 장애인관 확립 능력	4.32(0.69)
	21. 장애유형별 심리 및 행동 특성에 대한 전반적 지식	4.37(0.63)
	22. 특수교육대상 학생의 발달 단계별 특성에 대한 지식	4.30(0.69)
	23. 특수교육 관련 법규에 대한 지식	4.06(0.75)
	24. 특수교육대상자 선정을 위한 진단평가에 대한 지식	4.05(0.76)
	기초지식 요인	4.22(0.55)
교육환경 구성	25. 개별화교육계획 운영 능력	4.33(0.70)
	26. 통합교육 대한 전반적 지원	4.04(0.77)
	27. 특수교육대상자를 고려한 교실 내 학습 환경 조성 능력	4.29(0.66)
	28. 장애학생을 위한 교수매체 또는 보조공학기기 활용 능력	4.25(0.65)
	29. 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력	4.36(0.63)
	30. 장애 이해, 인식 개선 및 인권 교육 지원 능력	4.19(0.68)
	교육환경 구성 요인	4.25(0.51)
협력	31. 학부모 교육 및 상담 능력	4.57(0.58)
	32. 특수교육대상 학생 가족과의 협력 능력	4.30(0.66)
	33. 동료 교사와의 협력 관계 형성 능력	4.34(0.65)
	34. 통합학급 담당교사와의 관계 증진 및 협력 능력	4.19(0.74)
	35. 특수교육 관련서비스 담당 인력과의 협력 능력	4.14(0.72)
	36. 지역사회 유관기관과의 협력 능력	4.03(0.73)
	협력 요인	4.26(0.52)
소양 및 태도	37. 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학	4.48(0.62)
	38. 인권 감수성	4.33(0.65)
	39. 갈등 관리 및 조정 능력	4.35(0.63)
	40. 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력	4.50(0.58)
	소양 및 태도 요인	4.42(0.50)
	전체	4.33(0.41)

특수교사의 공통 교직수행능력 중요도 상위 10개 문항은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 특수교사의 공통 교직수행능력 중요도 상위 10개 문항

순위	문항
1위	06. 장애유형을 고려한 교수-학습 지도 능력(4.68)
2위	10. 학생의 문제행동을 지도할 수 있는 능력(4.67)
3위	12. 일상생활을 지도할 수 있는 능력(4.65)
4위	17. 학생과 의사소통할 수 있는 능력(4.65)
5위	11. 건강 및 안전 생활을 지도할 수 있는 능력(4.60)
6위	31. 학부모와 상담하거나 학부모를 교육할 수 있는 능력(4.57)
7위	05. 학생의 특성에 적합하도록 수업내용 및 방법을 조정할 수 있는 능력(4.55)
8위	07. 학생의 특성을 고려한 교재교구를 개발하고 활용할 수 있는 능력(4.50)
9위	40. 전문성 향상을 위해 노력하는 자세(4.5)
10위	04. 교수 학습 전략을 수립하고 활용할 수 있는 능력(4.49)

<표 III-2>에 나타난 바와 같이, 특수교사는 장애유형을 고려한 교수-학습 지도 능력, 문제행동 지도 능력, 일상생활 지도 능력, 의사소통 능력, 건강·안전생활 지도 능력의 순으로 중요하게 생각하는 것으로 나타났다.

2. 실행도

특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 특수교사의 실행도를 제시한 결과는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3>에 나타난 바와 같이, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 실행도를 알아본 결과, 소양 및 태도, 학생지도, 교육환경 구성, 수업지도, 기초지식, 협력의 순으로 높게 나타났다.

<표 III-3> 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 실행도

요인	문항	M(SD)
수업지도	01. 국가 수준 교육과정에 대한 지식	3.62(0.80)
	02. 교과에 관한 전문 지식	3.82(0.73)
	03. 교육과정에 따른 교수설계 능력	3.85(0.74)
	04. 교수-학습 전략 수립 및 활용 능력	3.89(0.69)
	05. 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력	3.91(0.74)
	06. 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력	4.04(0.73)
	07. 장애유형 및 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력	3.77(0.82)
	08. 협력교수 또는 팀티칭 능력	3.47(0.88)
	09. 적절한 평가방법 또는 평가조정 능력	3.63(0.79)
	수업지도 요인	3.78(0.57)
학생지도	10. 학생의 문제행동 지도 능력	3.97(0.79)
	11. 건강 및 안전 생활 지도 능력	4.13(0.74)
	12. 일상생활 지도 능력	4.15(0.72)
	13. 지역사회생활 지도 능력	3.66(0.82)
	14. 여가 및 문화 생활 지도 능력	3.64(0.79)
	15. 진로 및 직업교육 지도 능력	3.58(0.87)
	16. 특기적성 개발 및 지도 능력	3.56(0.81)
	17. 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력	4.13(0.71)
	18. 학교 규칙 준수 등 학습생활 지도 능력	4.02(0.69)
19. 성교육 및 성 관련 문제행동 지도 능력	3.71(0.85)	
	학생지도 요인	3.85(0.58)
기초지식	20. 특수교육 철학 및 긍정적 장애인관 확립 능력	3.97(0.77)
	21. 장애유형별 심리 및 행동 특성에 대한 전반적 지식	3.85(0.73)
	22. 특수교육대상 학생의 발달 단계별 특성에 대한 지식	3.76(0.79)
	23. 특수교육 관련 법규에 대한 지식	3.47(0.82)
	24. 특수교육대상자 선정을 위한 진단·평가에 대한 지식	3.53(0.81)
	기초지식 요인	3.72(0.62)
교육환경 구성	25. 개별화교육계획 운영 능력	3.97(0.74)
	26. 통합교육 대한 전반적 지원	3.46(0.87)
	27. 특수교육대상자를 고려한 교실 내 학습 환경 조성 능력	3.85(0.75)
	28. 장애학생을 위한 교수매체 또는 보조공학기기 활용 능력	3.63(0.81)
	29. 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력	4.00(0.75)
	30. 장애 이해, 인식 개선 및 인권 교육 지원 능력	3.76(0.79)
	교육환경 구성 요인	3.78(0.58)
협력	31. 학부모 교육 및 상담 능력	4.06(0.78)
	32. 특수교육대상 학생 가족과의 협력 능력	3.76(0.84)
	33. 동료 교사와의 협력 관계 형성 능력	3.98(0.75)
	34. 통합학급 담당교사와의 관계 증진 및 협력 능력	3.58(0.86)
	35. 특수교육 관련서비스 담당 인력과의 협력 능력	3.62(0.83)
	36. 지역사회 유관기관과의 협력 능력	3.41(0.89)
	협력 요인	3.74(0.64)
소양 및 태도	37. 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학	4.21(0.72)
	38. 인권 감수성	4.05(0.70)
	39. 갈등 관리 및 조정 능력	3.83(0.78)
	40. 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력	4.00(0.80)
	소양 및 태도 요인	4.02(0.60)
	전체	3.81(0.52)

특수교사의 공통 교직수행능력 실행도 상·하위 10개 문항은 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 특수교사의 공통 교직수행능력 실행도 상위 10개 문항

순 위	상위 10위	하위 10위
1	37. 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학(4.21)	36. 지역사회 유관기관과의 협력 능력(3.41)
2	12. 일상생활 지도 능력(4.15)	26. 통합교육 대한 전반적 지원(3.46)
3	11. 건강 및 안전 생활 지도 능력(4.13)	23. 특수교육 관련 법규에 대한 지식(3.47)
4	17. 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력(4.13)	08. 협력교수 또는 팀티칭 능력(3.47)
5	31. 학부모 교육 및 상담 능력(4.06)	24. 특수교육대상자 선정을 위한 진단·평가에 대한 지식(3.53)
6	38. 인권 감수성(4.05)	16. 특기적성 개발 및 지도 능력(3.56)
7	06. 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력(4.04)	34. 통합학급 담당교사와의 관계 증진 및 협력 능력(3.58)
8	18. 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력(4.02)	15. 진로 및 직업교육 지도 능력(3.58)
9	40. 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력(4)	01. 국가 수준 교육과정에 대한 지식(3.62)
10	29. 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력(4)	35. 특수교육 관련서비스 담당 인력과의 협력 능력(3.62)

<표 III-4>에서 볼 수 있는 바와 같이, 특수교사는 공통 교직수행능력 중 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학에 대한 실행 수준을 가장 높게 인식하고 있는 것으로 나타났고, 그 다음으로 일상생활 지도 능력, 건강 및 안전 생활 지도 능력, 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력, 학부모 교육 및 상담 능력 등의 순으로 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

반면에 지역사회 유관기관과의 협력 능력에 대한 실행 수준을 가장 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났고, 그 다음으로 통합교육에 대한 전반적 지원, ③ 특수교육 관련 법규에 대한 지식, 협력교수 또는 팀티칭 능력, 특수교육대상자 선정을 위한 진단·평가에 대한 지식 등의 순으로 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

3. 중요도와 실행도 비교

특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도 각각의 평균과 표준편차 및 *t*-검증을 실시한 결과는 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도의 차이

요인	문항	중요도 M(SD)	실행도 M(SD)	t
수업 지도	C_01. 국가 수준 교육과정에 대한 지식	4.00(0.80)	3.62(0.80)	10.509***
	C_02. 교과에 관한 전문 지식	4.39(0.68)	3.82(0.73)	15.913***
	C_03. 교육과정에 따른 교수설계 능력	4.42(0.63)	3.85(0.74)	15.072***
	C_04. 교수-학습 전략 수립 및 활용 능력	4.49(0.60)	3.89(0.69)	16.996***
	C_05. 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력	4.55(0.60)	3.91(0.74)	18.181***
	C_06. 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력	4.68(0.52)	4.04(0.73)	17.724***
	C_07. 장애유형 별특성에 따른 교재교구 개발 및 활용 능력	4.50(0.61)	3.77(0.82)	17.890***
	C_08. 협력교수 또는 팀티칭 능력	3.93(0.82)	3.47(0.88)	10.502***
	C_09. 적절한 평가방법 또는 평가조정 능력	4.15(0.70)	3.63(0.79)	13.300***
	수업지도 요인	4.35(0.43)	3.78(0.57)	21.618***
학생 지도	C_10. 학생의 문제행동 지도 능력	4.67(0.54)	3.97(0.79)	17.127***
	C_11. 건강 및 안전 생활 지도 능력	4.60(0.56)	4.13(0.74)	12.937***
	C_12. 일상생활 지도 능력	4.65(0.54)	4.15(0.72)	14.489***
	C_13. 지역사회생활 지도 능력	4.32(0.68)	3.66(0.82)	16.619***
	C_14. 여가 및 문화 생활 지도 능력	4.16(0.71)	3.64(0.79)	13.569***
	C_15. 진로 및 직업교육 지도 능력	4.38(0.68)	3.58(0.87)	18.939***
	C_16. 특기적성 개발 및 지도 능력	4.10(0.74)	3.56(0.81)	13.804***
	C_17. 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력	4.65(0.54)	4.13(0.71)	15.840***
	C_18. 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력	4.33(0.65)	4.02(0.69)	10.240***
C_19. 성교육 및 성 관련 문제행동 지도 능력	4.46(0.62)	3.71(0.85)	17.042***	
	학생지도 요인	4.43(0.43)	3.85(0.58)	21.882***
기초 지식	C_20. 특수교육 철학 및 긍정적 장애인관 확립 능력	4.32(0.69)	3.97(0.77)	11.352***
	C_21. 장애유형별 심리 및 행동 특성에 대한 전반적 지식	4.37(0.63)	3.85(0.73)	14.905***
	C_22. 특수교육대상 학생의 발달 단계별 특성에 대한 지식	4.30(0.69)	3.76(0.79)	14.554***
	C_23. 특수교육 관련 법규에 대한 지식	4.06(0.75)	3.47(0.82)	15.467***
	C_24. 특수교육대상자 선정을 위한 진단-평가에 대한 지식	4.05(0.76)	3.53(0.81)	13.595***
	기초지식 요인	4.22(0.55)	3.72(0.62)	18.516***
교육 환경 구성	C_25. 개별화교육계획 운영 능력	4.33(0.70)	3.97(0.74)	10.272***
	C_26. 통합교육 대한 전반적 지원	4.04(0.77)	3.46(0.87)	13.303***
	C_27. 특수교육대상자를 고려한 교실 내 학습 환경 조성 능력	4.29(0.66)	3.85(0.75)	12.157***
	C_28. 장애학생을 위한 교수매체 또는 보조공학기기 활용 능력	4.25(0.65)	3.63(0.81)	15.617***
	C_29. 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력	4.36(0.63)	4.00(0.75)	10.650***
	C_30. 장애 이해, 인식 개선 및 인권 교육 지원 능력	4.19(0.68)	3.76(0.79)	11.618***
	교육환경 구성 요인	4.25(0.51)	3.78(0.58)	16.921***
협력	C_31. 학부모 교육 및 상담 능력	4.57(0.58)	4.06(0.78)	14.203***
	C_32. 특수교육대상 학생 가족과의 협력 능력	4.30(0.66)	3.76(0.84)	14.349***
	C_33. 동료 교사와의 협력 관계 형성 능력	4.34(0.65)	3.98(0.75)	11.473***
	C_34. 통합학급 담당교사와의 관계 증진 및 협력 능력	4.19(0.74)	3.58(0.86)	15.452***
	C_35. 특수교육 관련서비스 담당 인력과의 협력 능력	4.14(0.72)	3.62(0.83)	13.665***
	C_36. 지역사회 유관기관과의 협력 능력	4.03(0.73)	3.41(0.89)	14.335***
	협력 요인	4.26(0.52)	3.74(0.64)	19.349***
소양 및 태 도	C_37. 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학	4.48(0.62)	4.21(0.72)	8.582***
	C_38. 인권 감수성	4.33(0.65)	4.05(0.70)	8.271***
	C_39. 갈등 관리 및 조정 능력	4.35(0.63)	3.83(0.78)	13.609***
	C_40. 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력	4.50(0.58)	4.00(0.80)	13.644***
	소양 및 태도 요인	4.42(0.50)	4.02(0.60)	14.787***
	전체	4.33(0.41)	3.81(0.52)	22.670***

*** $p < .001$

<표 III-5>에 나타난 바와 같이, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와

실행도 간의 차이를 분석한 결과, 6개 요인 40개 문항 모두 중요도와 실행도 간에 통계적으로 의미 있는 차이가 있는 것으로 나타났다.

특수교사의 공통 교수 능력에 대한 문항별 중요도와 실행도 차이를 살펴보기 위해 대응표본 *t*-검증 통계량이 큰 순서대로 상위 10위까지 문항은 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 특수교사의 공통 교직수행능력의 중요도와 실행도간 차이 상위 10순위 문항

문항	중요도 M(SD)	실행도 M(SD)	<i>t</i>
15. 진로 및 직업교육 지도 능력	4.38(0.68)	3.58(0.87)	18.939***
05. 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력	4.55(0.60)	3.91(0.74)	18.181***
07. 장애유형 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력	4.50(0.61)	3.77(0.82)	17.890***
06. 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력	4.68(0.52)	4.04(0.73)	17.724***
10. 학생의 문제행동 지도 능력	4.67(0.54)	3.97(0.79)	17.127***
19. 성교육 및 성 관련 문제행동 지도 능력	4.46(0.62)	3.71(0.85)	17.042***
04. 교수-학습 전략 수립 및 활용 능력	4.49(0.60)	3.89(0.69)	16.996***
13. 지역사회생활 지도 능력	4.32(0.68)	3.66(0.82)	16.619***
02. 교과에 관한 전문 지식	4.39(0.68)	3.82(0.73)	15.913***
17. 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력	4.65(0.54)	4.13(0.71)	15.840***

****p* < .001

<표 III-6>에 나타난 바와 같이, 중요도와 실행도 간 점수 차이가 가장 큰 요인은 진로 및 직업교육 지도 능력으로 나타났고, 그 다음으로 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력, 장애유형 및 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력의 순으로 나타났다.

대응표본 *t*-검증 통계량이 작은 순서대로 하위 10위 문항은 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 특수교사의 공통 교직수행능력의 중요도와 실행도간 차이 하위 10순위 문항

문항	중요도 M(SD)	실행도 M(SD)	<i>t</i>
38. 인권 감수성	4.33(0.65)	4.05(0.7)	8.271***
37. 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학	4.48(0.62)	4.21(0.72)	8.582***
18. 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력	4.33(0.65)	4.02(0.69)	10.240***
25. 개별화교육계획 운영 능력	4.33(0.70)	3.97(0.74)	10.272***
08. 협력교수 또는 팀티칭 능력	3.93(0.82)	3.47(0.88)	10.502***
01. 국가 수준 교육과정에 대한 지식	4.00(0.80)	3.62(0.80)	10.509***
29. 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력	4.36(0.63)	4.00(0.75)	10.650***
20. 특수교육 철학 및 긍정적 장애인관 확립 능력	4.32(0.69)	3.97(0.77)	11.352***
33. 동료 교사와의 협력 관계 형성 능력	4.34(0.65)	3.98(0.75)	11.473***
30. 장애 이해, 인식 개선 및 인권 교육 지원 능력	4.19(0.68)	3.76(0.79)	11.618***

****p* < .001

<표 III-7>에 제시한 바와 같이, 특수교사의 공통 교직수행능력 중 인권 감수성 능력이 중요도와 실행도간 차이가 가장 작은 것으로 나타났다. 그 다음으로 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학, 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력, 개별화교육계획 운영 능력의 순으로 나타났다.

4. 중요도-실행도 분석

특수교사가 인식하는 특수교사의 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도를 비교하기 위하여 t-검증을 실시하고, 이를 바탕으로 한 IPA 결과는 <표 8>과 같으며, <그림 III-1>은 이를 도식화한 것이다.

<표 III-8>과 <그림 III-1>에서 1사분면은 중요도 고-실행도 저, 2사분면은 중요도 고-실행도 저, 3사분면은 중요도 저-실행도 저, 4분면은 중요도 저-실행도 고의 속성을 나타낸다.

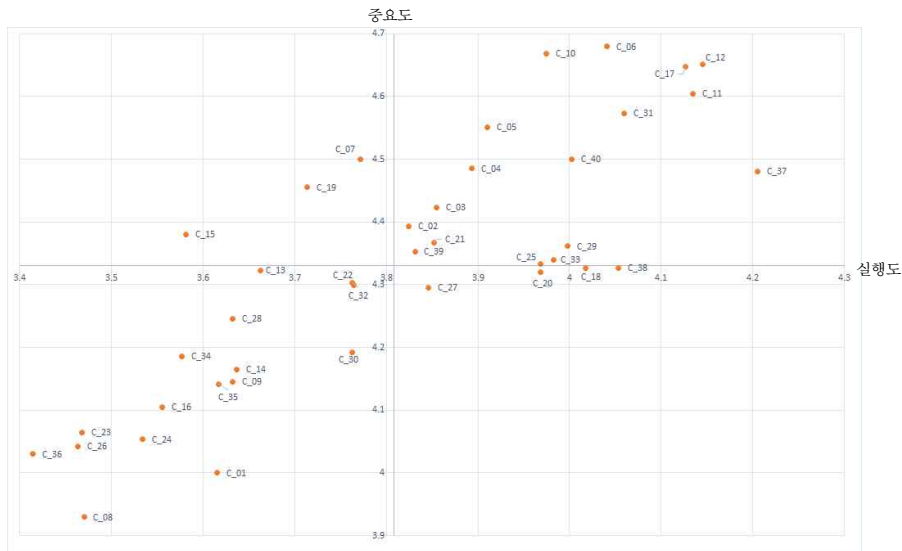
1사분면에 위치한 학생지도와 소양 및 태도 요인은 해당 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도가 높기 때문에, 현재와 같이 지속적으로 보호되고 증진해야 하는 능력을 의미한다. 또한 2사분면에 위치한 수업지도 및 학생지도 요인은 해당 교직수행능력에 대한 중요도는 높지만 실행도는 낮기 때문에, 실행 수준을 높이기 위한 전략이 시급히 수립되어야 하는 능력을 말한다. 3사분면에 위치한 협력, 기초지식 및 교육환경 구성 요인은 해당 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도가 모두 낮기 때문에 해당 교직수행능력 향상을 위한 중장기적 인식 및 실행 강화 방안이 수립되어야 하는 능력을 의미한다.

<표 III-8> 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 IPA 결과

위치	중요도	실행도	의미	요인	공통 교직수행능력
1사분면	↑	↑	해당 공통 교직수행능력에 대한 인식 수준과 그 실행 수준이 높기 때문에, 현재와 같이 지속적으로 증진되어야 함	학생지도 소양태도	C_02 교과에 관한 전문 지식 C_03 교육과정에 따른 교수설계 능력 C_04 교수-학습 전략 수립 및 활용 능력 C_05 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력 C_06 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력 C_10 학생의 문제행동 지도 능력 C_11 건강 및 안전 생활 지도 능력 C_12 일상생활 지도 능력 C_17 특수교육대상 학생과의 의사소통 능력 C_21 장애유형별 심리 및 행동 특성에 대한 전반적 지식 C_25 개별화교육계획 운영 능력 C_29 특수교육 보조인력과의 협력체제 형성 능력 C_31 학부모 교육 및 상담 능력 C_33 동료 교사와의 협력 관계 형성 능력 C_37 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학 C_39 갈등 관리 및 조정 능력 C_40 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력

<표 III-8> 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 IPA 결과(계속)

위치	중요도	실행도	의미	요인	공통 교직수행능력
2 사분면	↑	↓	해당 교직수행능력에 대한 인식이 낮지만, 전문성에 대한 인식을 향상시키기 위한 전략 수립 필요	수업지도도 학생지도	C_07 장애유형 및 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력 C_15 진로 및 직업교육 지도 능력 C_19 성교육 및 성 관련 문제행동 지도 능력
3 사분면	↓	↓	해당 교직수행능력에 대한 인식이 모두 낮기 때문에 해당 공통 교직수행능력 향상을 위한 중장기적 인식 및 실행 강화 방안 수립 필요	협력 기초 교육 환경	C_01 국가 수준 교육과정 에 대한 지식 C_08 협력 교수 또는 팀티칭 능력 C_09 적절한 평가방법 또는 평가조정 능력 C_13 지역사회생활 지도 능력 C_14 여가 및 문화 생활 지도 능력 C_16 특기적성 개발 및 지도 능력 C_22 특수교육대상 학생의 발달 단계별 특성에 대한 지식 C_23 특수교육 관련 법규에 대한 지식 C_24 특수교육대상자 선정을 위한 진단평가에 대한 지식 C_26 통합교육 대한 전반적 지원 C_28 장애학생을 위한 교수매체 또는 보조공학기기 활용 능력 C_30 장애 이해, 인식 개선 및 인권 교육 지원 능력 C_32 특수교육대상 학생 가족과의 협력 능력 C_34 통합학급 담당교사와의 관계 증진 및 협력 능력 C_35 특수교육 관련서비스 담당 인력과의 협력 능력 C_36 지역사회 유관기관과의 협력 능력
4 사분면	↓	↑	해당 교직수행능력에 대한 인식이 높지만, 해당 공통 교직수행능력 향상을 위한 전략 수립 필요		C_18 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력 C_20 특수교육 철학 및 긍정적 장애인관 확립 능력 C_27 특수교육대상자를 고려한 교실 내 학습 환경 조성 능력 C_38 인권 감수성



<그림 III-1> 특수교사의 공통 교직수행능력 문항별 IPA 결과

IV. 논 의

이 연구에서는 특수교사를 대상으로 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도 수준을 알아보고, IPA 분석 방법을 사용하여 그 차이를 분석하였는데 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 특수교사가 생각하는 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도 인식 수준을 알아본 결과, 학생지도, 소양 및 태도, 수업지도, 협력, 교육환경 구성, 기초 지식의 순으로 높게 나타났다. 특히 특수교사는 장애유형을 고려한 교수-학습 지도 능력, 문제행동 지도 능력, 일상생활 지도 능력, 의사소통 능력, 건강·안전생활 지도 능력의 순으로 중요하게 생각하는 것으로 나타났다.

이 결과에 따르면 특수교사는 학생지도를 특수교사가 지녀야 할 교직수행능력 요인으로 간주하고 있음을 알 수 있다. 하위 항목별로 보면 특수교사는 장애유형을 고려한 교수-학습 지도 능력을 가장 중요하게 생각하고 있었으며, 문제행동 지도, 일상생활 지도, 의사소통 능력, 건강·안전생활 지도 능력 등도 중요하게 인식하고 있었다. 이는 수업과 관련된 학생 지도와 생활과 관련된 학생 지도 모두를 중요하게 인식하고 있음을 의미하는데, 이와 같은 연구 결과는 수업 지도보다 생활 지도를 더 중요하게 인식하고 있는 김희규와 주영효(2016)의 연구 결과와 일치한다. 이는 특수교육대상 학생의 특성과 요구가 점차 다양해지고 있으며, 수업 이외에 학교생활 전반에 대한 지원 요구가 증대함에 따라 이와 같은 요구를 적절히 대처할 필요가 있다는 최근의 특수교육 환경의 변화와 관련이 있다고 할 수 있다. 따라서 이와 같은 연구결과를 반영하여 특수교사 양성대학의 교육과정에 학생의 생활지도 측면을 지원하기 위한 내용을 포함시킬 필요가 있다.

둘째, 특수교사가 생각하는 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 실행도 인식 수준을 알아본 결과, 소양 및 태도, 학생지도, 교육환경 구성, 수업지도, 기초지식, 협력의 순으로 높게 나타났다. 하위 요인별로 특수교사는 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학에 대한 실행 수준을 가장 높게 인식하고 있는 데 비해, 지역사회 유관기관과의 협력 능력에 대한 실행 수준을 가장 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

이 결과에 따르면, 특수교사는 소양 및 태도 요인이 가장 잘 이루어지고 있는 것으로 생각하고 있는 바, 특수교사로서의 소명감이나 인권 감수성, 갈등 조정 등에 대해서는 어느 정도 만족스럽게 생각하고 있다고 해석된다. 반대로 지역사회 관계기관과의 협력이 잘 이루어지지 않는다고 생각하고 있는데, 이와 같은 연구결과는 교사, 학부모, 지역사회와의 관계 형성에 있어 낮은 수행도를 보고한 김희규(2016)의 연구결과와 관련이 있고, 일반학교에 배치된 특수교사에게 다양한 협력 기술을 필요로

하지만 그와 같은 역량을 수행하기에 어려움이 있다고 보고한 이은미와 박은혜(2001)의 연구결과와 관련이 있다. 그러나 지역사회와의 협력 역량은 특수교사 개인이 해결해야 할 문제라기보다는 정책적으로 해결해야 할 과제로 보인다.

셋째, 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 중요도와 실행도 간의 차이를 분석한 결과, 6개 요인 40개 문항 모두 중요도와 실행도 간에 통계적으로 의미 있는 차이가 있는 것으로 나타났다. 그리고 중요도와 실행도 간 점수 차이가 가장 큰 요인은 진로 및 직업교육 지도 능력, 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력, 장애유형 및 특성에 따른 교재 교구 개발 및 활용 능력, 장애유형별 특성을 고려한 교수-학습 지도 능력, 학생의 문제행동 지도 능력의 순으로 나타났고, 점수 차이가 가장 작은 요인은 인권 감수성 능력, 책무성과 사명감 등 특수교사로서의 윤리와 철학, 학교 규칙 준수 등 학급생활 지도 능력, 개별화교육계획 운영 능력의 순으로 나타났다.

이 결과에 따르면, 특수교사는 중요하게 생각하지만 실제로 실행되고 있지 못하다고 생각하는 교직수행능력으로 진로 및 직업교육 지도 능력을 꼽고 있다. 아마도 최종 특수교육을 마치고 사회에 나아가 무슨 일인가를 하면서 살아가도록 안내해 주는 것이 무엇보다 중요하다는 인식을 가지고 있지만, 현실적으로 취업률이 낮고 지역사회와의 협력 등이 잘 이루어지지 않은 데 따라 갈등을 겪고 있음을 보여주고 있다. 특히 중등 특수교사들이 학교에서 지역사회로의 전환에 필요한 교육 및 서비스에 대한 인식은 높지만 실행 수준이 낮다고 보고한 김경화(2013)의 연구결과와도 관련이 있다. 한편, 교육과정 수정 또는 교수적합화 능력에 대해서도 중요도와 실행도 간의 차이가 큰 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 교육과정을 수정할 수 있는 역량이 특수교사에게 요구되는 주요한 핵심 역량(한경임 외, 2011)이나 특수교사의 다양한 변인에 따라 실행 역량에 있어 차이를 보이고 있다(정운우, 정동영, 2012)는 연구결과와 관련이 있다. 이와 같이 중요도와 실행도간의 차이를 크게 보여주고 있는 역량은 향후 특수교사 양성대학의 교육과정 운영 시 우선적으로 고려하여야 할 사항으로 활용될 수 있을 것이다.

넷째, IPA 결과, 1사분면에 위치한 학생지도와 소양 및 태도 요인은 해당 공통 교직수행능력에 대한 인식 수준과 그 실행 수준이 높기 때문에, 현재와 같이 지속적으로 증진해야 하는 것으로 나타났고, 2사분면에 위치한 수업지도 요인은 해당 공통 교직수행능력에 대한 인식 수준은 높지만 실행 수준이 낮기 때문에, 실행 수준 향상을 위한 전략이 수립되어야 하는 것으로 나타났다. 3사분면에 위치한 협력, 기초지식 및 교육환경 구성 요인은 해당 공통 교직수행능력에 대한 인식 수준과 실행 수준이 모두 낮기 때문에 해당 공통 교직수행능력 증진을 위한 증장기적 인식 및 실행 강화 방안이 마련되어야 하는 것으로 나타났고, 중요도는 높는데 실행도는 낮은 4사분면은 특정 요인이 발견되지 않았다.

IPA 결과는 특수교사의 공통교직수행능력 향상을 위한 전략을 수립하는 데 시사

하는 바가 크다. 예를 들면, 학생지도와 소양 및 태도 요인은 현재 수준에 만족하지 말고 지속가능성을 높이는 방향으로 나아갈 것을 시사하고, 수업지도 요인은 이론보다는 현장에서 실천에 옮기는 방향으로 나아갈 것을 시사한다. 또한 협력, 기초지식 및 교육환경 구성 요인은 중요성에 대한 인식을 높이고자 하는 노력과 더불어 실행 방안을 수립하여 추진할 필요성을 역설하고 있다.

이 연구에서는 장애유형이 표시되지 않는 특수교사 양성체제에서 특수교사의 공통 교직수행능력에 대한 연구는 그 의의가 크다 할 것이다. 특수교사의 공통 교직수행능력에 관심을 가져야 하는 이유는 현재의 관점과 미래지향적 관점에서 찾아볼 수 있을 것이다. 현재의 관점으로는 통합교육의 확장과 특수교육대상자의 중복·중증화 현상을 들 수 있고, 미래지향적 관점에서는 특수학교의 재구조화를 들 수 있다. 첫째, 장애인보조공학기기의 발달로 인하여 시각, 청각, 지체 등 신체장애의 한계를 극복할 수 있는 영역이 넓어짐에 따라 특수교육이 아닌 일반교육을 받는 신체장애학생들이 대폭 늘어나고 있고, 그 결과 분리교육을 받고자 하는 신체장애학생이 크게 줄어들고 있다. 통합교육 상황에서 요구되는 특수교사의 공통 직무수행능력의 중요성이 점차 커지고 있는 것이다. 둘째, 특수교육대상자의 중복·중증화 현상도 특수교사의 공통 교직수행능력의 중요성을 더해주고 있다. 특수교사의 장애유형별 직무수행능력 못지 않게 중복·중증장애학생의 특수교육요구에 대처할 수 있는 공통 직무수행능력 또한 중요한 시대가 된 것이다. 셋째, 현재도 일부 시·도교육청에서는 추진하고 있지만 앞으로 특수학교는 소규모 지역사회 특수학교의 형태를 띠게 될 것이다. 이는 특수교육의 지역적 균형을 이루고자 하는 의도도 있지만 그보다는 일반학생들처럼 가까운 소규모 지역사회 특수학교에 다닐 수 있는 권리를 보장해 주는 데 더 큰 의의가 있다 할 것이다. 소규모 지역사회 특수학교는 다양한 장애유형의 학생들이 다니게 되는 바 소위 종합 특수학교의 형태를 띠게 될 것인 바, 제주영지학교 등이 그 좋은 모델이 될 수 있을 것이다. 이와 같은 소규모 지역사회 특수학교 교사는 장애유형별 직무수행능력 못지 않게 공통 직무수행능력 또한 중요하다 할 것이다.

지금까지 특수교사의 자질 혹은 교직수행능력에 관한 연구가 주로 장애유형별 특성을 고려한 전문성 제고에 집중된 데 비해 이 연구는 현재 우리나라 상황을 고려함과 동시에 미래의 관점에서 그 중요성이 더해질 것으로 판단되는 특수교사의 공통 교직수행능력을 알아보았다는 데 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육인적자원부 (2000). **교직발전종합방안**. 미간행 자료.
- 김경화 (2013). 중등 특수교육 교사들의 전환교육 및 서비스 수행에 대한 인식 조사. **교원교육**, 29(2), 121-138.
- 김병하 (2009). 특수교사 양성과 수급의 쟁점. **한국특수교육학회 춘계 학술대회 자료집**, 1-25.
- 김삼섭 (2000). 특수교육 교원 정책의 과제. **한국특수교육학회 2000년 춘계 학술심포지움 자료집**, 23-54.
- 김성애 (2008). 우리나라 특수교사의 자질 및 교사양성 과제에 관한 논의. **특수교육학연구**, 43(2), 95-121.
- 김은주 (2010). 실천적 지식의 탐색: 교사교육에의 함의와 문제. **한국교원교육연구**, 27(4), 87-46.
- 김호연 (2010). 특수교육 교사 양성에 대한 제고. **특수교육연구**, 17(1), 51-77
- 김희규, 주영효 (2016). 특수교육교사 직무 역량 실태 분석. **한국교육학연구**, 22(1), 233-258.
- 류재숙, 박연옥 (2006). IPA를 이용한 항공사 선택속성 평가-국내항공사를 사례로. **관광연구저널**, 20(2), 157-171.
- 명경미, 환경근 (2009). 중증지체부자유 학생을 위한 학교 중심 건강관리 실태 및 지원체계 모형의 제안. **중복·지체부자유아교육**, 49(1), 365-385.
- 문수백 (2009). **구조방정식모델링의 이해와 적용: with AMOS17.0=Basic concepts and applications of structural equation**. 서울: 학지사.
- 박경옥 (2011). 중도·중복장애학생을 위한 학교 교육과정 운영의 어려움과 운영 방향에 대한 교사의 인식. **특수교육연구**, 18(2), 259-282.
- 박유정, 김병건, 김민경 (2015). 특수교사의 자질 및 전문성에 관한 국내외 연구 고찰. **특수교육재활과학연구**, 54(1), 407-433.
- 서경혜 (2010). 교사공동체의 실천적 지식. **한국교원교육연구**, 27(1), 121-148.
- 신현기 (2013). 한국에서 특수교사교육 연구 동향 및 성찰. **한국교원교육학회 학술대회 자료집**, 49-86.
- 안성우, 박병도, 김정은, 최상배 (2014). 특수교육교원 양성 교육과정 적절성 탐색. **특수교육학연구**, 49(2), 275-295.
- 이성흠, 이준 (2010). '좋은 체육수업'에 대한 중등학교 체육교사의 인식: 중요도-실행도 차이 분석을 중심으로. **한국교원교육연구**, 27(4), 317-341.
- 이은미, 박은혜 (2002). 특수교육교사의 직무수행능력 및 현직교육에 대한 인식 조사. **한국교원교육연구**, 18(2), 53-75.
- 전병운 (2011). 중등특수교사 양성 과정에서 교과교육의 문제점과 개선방안. **특수교육학연구**, 45(4), 115-132.
- 정동일 (2006). 특수교육교사 평가척도 개발을 위한 기초연구. 박사학위 논문. 공주대학교.

- 정병록 (2004). 특수학교 중등교사 임용 및 전보의 실태와 개선 방안. 석사학위 논문. 창원대학교.
- 정정진 (2006). 초등특수교사 양성 교육과정의 분석과 개선방향. **특수교육학연구**, 41(1), 307-328.
- 최성규 (2011). 특수학교 교사의 교육 및 수업실행에 대한 인식과 장애유형별 교사재교육 심화교육과정의 필요성에 대한 관계 연구. **특수교육학연구**, 46(1), 55-78.
- 한경임, 이경화, 성병창, 부재율 (2008). 교사와 부모 설문조사를 통한 초등 특수교육교사의 핵심 역량 분석. **중복·지체부자유아연구**, 51(4), 261-288.
- 홍재영 (2012). 수업시연과 반성적 저널쓰기를 통하여 경험한 예비특수교사의 실천적 지식 분석. **특수교육재활과학연구**, 51(2), 79-99.
- 황순영 (2005). 초임 특수교사의 교직생활 적응과정에 관한 연구. **특수교육학연구**, 40(4),
- CEC (2015). *What every special educator must know: Professional ethics and standards*. Arlington, VA: CEC

Importance-Performance Analysis of Teaching Competencies of Special Education Teachers

Kim, Ki-Ryong

Joongbu University

Kim, Sam-Sup

Joongbu University

<Abstract>

This study was investigated levels of importance and performance about teaching competence and analyzed data collected from special education teachers to see differences between the importance and the performance. The results are as follows;

First, the level of recognition about the importance of teaching competence was in order of guidance on students, knowledge · attitude, lesson instruction, collaboration, educational environment configuration, lesson instruction, basic knowledge. Second, the level of recognition about the performance of teaching competence was in order of the knowledge · attitude, the guidance on students, educational environment configuration, lesson instruction, basic knowledge and collaboration. Third, the largest differences between the importance and the performance was the teaching competence related to career and vocational education was the greatest. The difference in human rights sensitivity was the smallest. Fourth, the results of quadrant analysis about the importance and the performance showed that the guidance on students and the knowledge · attitude in quadrant 1 should be gradually improved. The lesson instruction and the guidance on students in quadrant 2 needed strategies to improve the performance. The collaboration, basic knowledge, and educational environment configuration in quadrant 3 needed to strengthen implementation.

The results of this study can be used as basic data in order to organize pre-service special teacher training college curriculum and special teacher training course.

Key Words : special education teacher, teaching competence, levels of importance, levels of performance

논문 접수: 2018. 11. 12 심사 시작: 2018. 11. 12 게재 확정: 2018. 12. 20