

중학교 일반교사의 특수교사에 대한 인식 유형 연구 : Q방법론적 접근

이 광 립*

대전둔산중학교 교사

이 미 숙**

공주대학교 특수교육과 교수

《 요 약 》

본 연구에서는 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 인식을 살펴보기 위해, Q방법론을 활용하여 특수교사의 유형과 유형별 특성에 대해 알아보았다. 이를 위해 중학교 일반교사 66명을 대상으로 개방형 설문조사를 하였고, 40명의 중학교 일반교사를 대상으로 Q분류를 실시한 후, 양극단에 분류한 진술문에 대해 연구 참여자와 면담을 실시하였다. 자료 분석은 QUANL Program을 활용하였다. 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 인식은 다음과 같다. 첫째, 특수교사가 장애학생의 발달 특성 및 장애유형에 관한 지식 등 전공에 대한 지식을 가지고 있다고 인식하는 '전문지식 보유형'이다. 둘째, 특수교사가 장애학생의 적절한 교육과 지원을 위해, 특수교사 자신들의 역할을 조절하며 수행한다고 인식하는 '균형조절 능력형'이다. 셋째, 특수교사는 힘들고 어려운 장애학생을 가르친다는 것은 사명감 없이는 어려운 일이라고 인식하는 '사명감 기대형'이다. 본 연구를 통해 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사 유형에 대해 알아볼 수 있었고, 이는 통합교육에서 일반교사와 특수교사의 지원적·협동적 관계의 중요성을 제시해 준다.

주제어 : 중학교, 일반교사, 특수교사, Q방법론

* 제 1저자

** 교신저자 (mslee3@kongju.ac.kr)

1. 서론

통합교육에 대한 법적 보장에 따라 통합교육 환경에서 교육을 받는 장애학생의 수가 증가하고 있다. 「2018년 특수교육 연차보고서」에 따르면, 일반학교에 배치되어 통합교육을 받는 특수교육대상학생은 2016년 61,989명, 2017년 63,154명, 2018년 64,443명으로 매년 1000명 이상의 학생들이 증가하고 있다. 또한 2018년 전체 특수교육대상학생 중 일반학교에 배치되어 통합교육을 받는 특수교육대상학생은 71%를 차지한다(교육부, 2018).

매년 특수교육대상학생이 늘어나는 추세에서 장애학생의 통합교육이 물리적인 통합을 넘어 질적인 측면이 향상되어 성공적인 통합교육이 되기 위해서는 무엇보다 교사의 역할이 중요하다(Brackenreed & Barnett, 2006). 특수교사는 장애학생에게 적합한 개별화 교육을 계획 및 실행하고, 장애 인식 개선 교육을 일반교사 및 학생들에게 제공하며, 장애학생의 통합교육이 가능할 수 있도록 지원하는 역할을 수행한다(Heward, 2013). 또한 통합교육에서 실제적인 역할을 담당하는 일반교사는 장애학생에 대한 지도뿐만 아니라 비장애학생의 장애인에 대한 인식에도 영향을 미칠 수 있기에, 통합교육의 성패는 일반교사에게 있다고 하여도 과언이 아니라고 할 수 있다.

인식은 개념을 형성하는 과정이고, 무엇인가를 이해하고 판단하는 마음의 작용을 의미한다. 일반교사의 특수교육에 대한 인식은 일반교사가 장애학생을 대하는 태도 및 특수교사와 협력에 영향을 줄 수 있고, 이는 통합교육의 성공 여부와 관련되어진다(전선희, 1998). 일반교사가 통합교육에서 주도적인 역할을 담당해야 하지만, 실제 학교 현장에서는 특수학급 교사가 일반교사에게 협력을 요청하고, 특수학급 교사를 중심으로 통합교육을 위한 노력이 이루어지고 있는 것이 현실이다(임해주, 전병운 2016). 통합교육을 성공적으로 이끌기 위해서는 협력이 매우 중요하며(Zuna et. al., 2011), 일반교사의 특수교사에 대한 인식은 통합교육에 대한 관심과 협력에 직접적인 영향을 준다(강경숙, 송준만, 2007). 따라서 일반교사의 특수교사에 대한 인식은 장애학생의 통합교육에 영향을 미칠 수 있는 요소라고 볼 수 있다.

일반교사가 특수교사에 대해 어떻게 인식하고 있는지를 살펴본 선행 연구들이 존재한다(백성애, 전경옥, 2011; 이진아, 2012; 전선희, 1998). 전선희(1998)는 일반교사들이 특수교사를 매우 긍정적으로 지각하고 있다고 하였다. 백성애와 전경옥(2011)은 어린이집 일반교사들의 특수교사에 대한 이미지로, 특수아동의 요구를 충족 및 성장을 위해 도움을 주는 ‘아동중심 전문가형’, 전문 지식과 아동의 개별 특성에 맞는 프로그램 계획 및 적용이 가능한 ‘지식중심 전문가형’, 현장경험이 많고, 사명감이 투철한 ‘경험중심 전문가형’, 그리고 부모 및 다른 교사들과 상호작용을 할 줄 아는

‘상호작용 중심 전문가형’으로 바라보았다. 이진아(2012)는 초등학교 일반교사들의 특수교사에 대한 이미지를 분석하였는데, 인성을 바탕으로 장애아동 교육에 대한 전문적 지식과 기능을 갖춘 ‘인성중심 전문성 강조형’, 통합교육에서 꼭 필요하고, 가치 있는 일이지만, 존경을 받지 못하고, 주변에 권하고 싶지 않은 직업 이미지로서 ‘사회 환경 요소 중심 소극적 옹호형’, 통합학급 담임 및 학부모와 협력을 위해 적극적으로 상호작용하는 ‘관계 중심 협력적 교류형’으로 인식하고 있었다.

중학교 특수학급 교사를 주제로 한 선행 연구로는 중등학교 특수학급 교사의 특수교사로서의 정체성에 관한 연구(강중구, 2015), 중학교 특수학급 교사의 교직경험과 역할 적응에 관한 연구(임해주, 전병운, 2015) 등 중학교 특수학급 교사 스스로가 자신의 정체성과 역할에 대해 살펴본 연구들이다. 이처럼 특수교사가 자신의 정체성과 역할을 어떻게 인식하고 있는지를 살펴보는 연구도 중요하지만, 특수학급이라는 통합교육 환경에서는 일반교사의 역할 또한 중요하고, 일반교사와 특수교사의 협력이 중요하게 요구된다. 이러한 통합교육 환경에서 일반교사가 생각하는 특수교사에 대한 이미지를 살펴보고 분석하는 일은 앞으로 일반교사와 특수교사의 협력적인 관계를 보다 공고히 하기 위한 측면에서 의미 있는 연구가 될 수 있다.

통합교육 환경에서 일반교사를 대상으로 특수교사에 대한 인식을 살펴본 연구는 유아와 초등학교 과정에서는 소수 존재하지만, 중학교 과정에서는 극히 드물다. 중학교는 다른 학교과정과 비교하여 교육과정의 편제와 교수방법에 차이가 있고, 초등학교에 비해 교육 내용의 난이도가 상승하고, 교과제로 운영되는 특성이 있다(신혜영, 김자경, 정남용, 2007). 이처럼 교과교육이 강조되는 중학교 과정에서부터는 특수교사가 일반교사들과 교류하고 협력해야 할 일이 더 많아지게 된다. 또한 교육내용적인 부분에서는 유아와 초등학교의 경우 활동 중심의 수업이 많아 장애학생이 모둠의 구성원으로서 참여할 수 있는 기회가 많았지만, 중학교 과정에서부터는 교육내용의 난이도가 높아지고, 강의식 수업이 대부분이며, 학업이 보다 강조되다보니 문제행동 등으로 인해 장애의 정도가 심한 장애학생의 경우에는 통합학급에서 수업을 받기 어려운 상황에 직면하기도 한다. 유아와 초등학교 과정에 비해 중학교 과정은 학생들에게 보다 규율을 강조하고, 학생들이 독립적으로 활동하게 되는 특성이 강하다. 이처럼 중학교 과정은 다른 학교 과정에 비해 교육 내용 및 운영 특징이 다르기 때문에, 이러한 교육 상황에서 일반교사들이 특수교사에 대해 가질 수 있는 인식은 다른 학교 과정과 다를 수도 있을 것이다. 이에 중학교 과정에서는 일반교사의 특수교사에 대한 인식은 어떠한 특성을 가지는지 살펴볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 Q방법론적 접근을 통해 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 인식을 파악하여 이를 토대로 분류되는 유형과 그 유형별 특성은 무엇인지 알아보려 한다. 또한 일반교사의 특수교사에 대한 인식을 알아봄으로서 통합교육에서 일반교사와의 지원적·협동적 관계의 기초적인 자료를 제공하고, 나아가 통합교육의

질적 향상에 도움을 줄 수 있도록 하고자 한다. 본 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사의 유형은 무엇인가?

둘째, 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사의 유형별 특성은 무엇인가?

II. 연구 방법

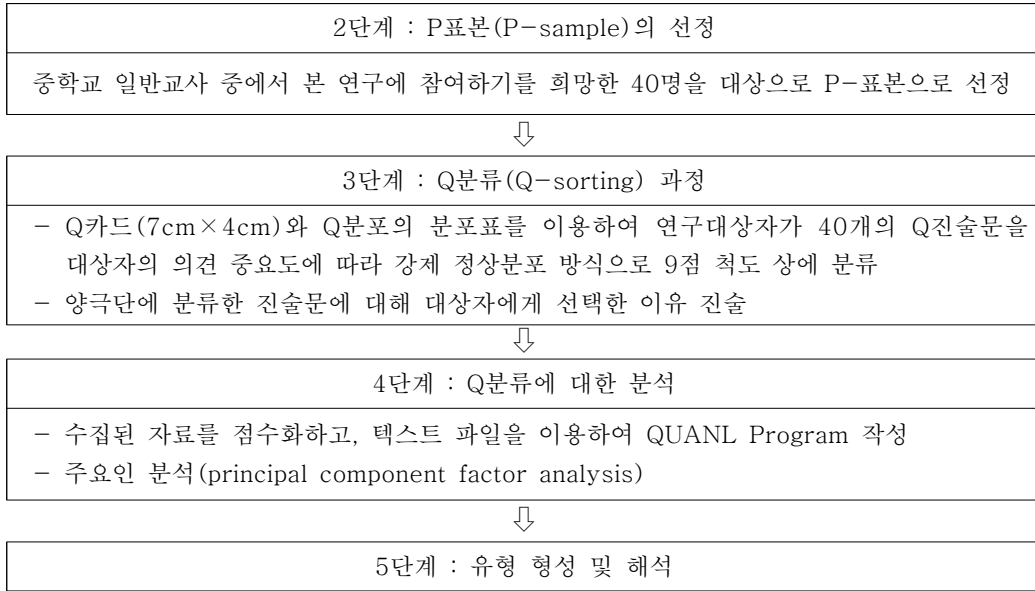
1. 연구설계

본 연구는 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사의 이미지를 유형화하고 그 특성을 알아보기 위해 Q방법론을 적용하였다. Q방법론은 인간의 주관적 속성을 연구함으로써, 사람들의 태도, 사고 및 행동 속성의 관계를 파악하는 방법론이다(김홍규, 2008). 일반교사의 특수교사에 대한 인식은 통합교육 경험, 특수교사와의 협력 경험, 장애학생에 대한 인식 및 교육적 가치관 등 여러 가지 부분에서 영향을 받게 되므로, 모든 일반교사들이 특수교사에 대해 똑같이 인식하는 것은 아니라고 할 수 있다. 본 연구에서 Q방법론을 사용한 이유는 Q방법론이 개방형 질문지와 면담 등을 통해 개인의 생각을 심도 깊게 알아 볼 수 있고, 진술문의 분류라는 방법을 통해 한 개인 내의 가치를 비교할 수 있기 때문이다. 또한 Q방법론을 통해 수집된 자료를 QUANL 프로그램을 이용하여 유형화 시킬 수 있기 때문에 Q방법론은 다른 방법론들과 차별화되며 본 연구 목적에 부합하는 방법론으로 볼 수 있다.

2. 연구절차

1단계 : Q표본(Q-sample)의 선정
<p>1. Q-모집단(Q-population)의 구성</p> <ul style="list-style-type: none"> - 중학교 일반교사 66명을 대상으로 5개의 개방형 질문을 통해 특수교사에 대한 진술문 추출 - 특수교사에 대한 인식 문헌 및 선행연구를 통한 진술문 추출 <p>⇒ 위의 두 단계를 통해 추출된 특수교사의 인식에 관련된 모든 진술문을 Q-모집단으로 구성</p> <p>2. Q-표본(Q-sample) 선정</p> <p>특수교육학 교수 1인, 박사과정 이상의 특수교육학 전문가 3명에 의한 진술문 내용의 타당도 검증 및 수정 보완을 통해 40개의 Q-표본을 선정</p>





<그림 1> 연구 절차

본 연구의 연구절차는 <그림 1>과 같다.

다음은 각 연구절차에 대한 상세한 설명이다.

1) 1단계 : Q표본(Q-sample)의 선정

(1) Q모집단(Q-population) 구성

Q모집단 구성에서는 중학교에 근무하는 일반교사를 대상으로 특수교사 인식에 대한 포괄적인 진술문을 도출해내기 위하여 문헌 고찰과 개방형 질문지를 통해 특수교사의 인식에 대해 살펴보았고, 이를 진술문으로 작성하였다. Q진술문은 특수교사에 대한 이미지, 품성, 전문성, 업무 및 역할을 포함하는 4개의 범주로 나누어 정리하였다.

① 문헌 분석

특수교사에 대한 인식을 표현하는 진술문에 관련한 국내 학술지 및 학위 논문을 수집하기 위해 RISS, KISS, DBpia 등의 국내 학술데이터베이스에서 검색하였다. '특수교사', '특수학급 교사', '이미지', '인식'의 키워드로 논문을 검색하였고, 이를 '이미지', '품성', '전문성', '업무 및 역할'로 영역을 범주화 하였다. 문헌분석 결과 이미지 범주에서 46개, 품성 범주에서 49개, 전문성 범주에서 37개, 업무 및 역할 범주에서 64개, 총 196개의 진술문을 수집하였다.

② 개방형 질문지를 통한 Q모집단 표집

인터넷 포털사이트 설문조사 프로그램을 이용하여 연구에 참여하기를 희망하는 전국 66명의 중학교 일반교사들이 참여하였다. 개방형 질문에 참여한 일반교사들의 일반적인 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 개방형 질문지 조사 참여자의 일반적 배경 (N=66)

구분	항목	n	%
성별	남	23	35
	여	43	65
연령대	20대	6	9
	30대	26	39
	40대	21	32
	50대	13	20
지역	서울경기	7	11
	인천강원도	2	3
	충청도(대전, 세종, 충북)	49	74
	경상도(대구, 경북)	8	12
교직경력	1년 이하~10년 이하	29	43
	11년 이상~20년 이하	24	35
	21년 이상~30년 이하	4	5
	31년 이상	9	13
통합교육 경험여부	있다	60	89
	없다	6	8
통합교육 경력	1년 이하 ~ 5년 이하	46	70
	6년 이상 ~ 10년 이하	10	15
	11년 이상 ~ 15년 이하	5	8
	16년 이상 ~ 20년 이하	3	4
	21년 이상	2	3
통합교육 관련 연수수강 여부	있다	42	63
	없다	24	36

개방형 질문지의 범주와 내용은 일반교사 이미지와 관련된 선행연구(최순철, 2011), 특수교사 이미지와 관련된 선행연구(김경숙, 2005; 백성애, 전경옥, 2010; 이진아, 2012; 안중혁, 권요한, 2013) 등을 참고하여 중학교 특수교사의 이미지를 파악할 수 있도록 특수교육전공 교수 1인과 협의를 통해 구성되었다. 개방형 질문지는 반구조화 형식으로 구성하였고, 일반교사의 특수교사에 대한 인식과 관련하여 일반교사의 생각을 자유롭게 표현해 낼 수 있도록 하였다. 개방형 질문지를 통해 이미지 범주에서 16개, 품성 범주에서 13개, 전문성 범주에서 8개, 업무 및 역할 범주에서 16개, 총 53개 진술문을 추출하였고, 개방형 질문 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 개방형 질문지

질문 내용	
Q1.	특수교사라고 하면 어떤 이미지가 떠오르십니까?
Q2.	특수교사에게 요구되는 인성은 무엇이라고 생각하십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?
Q3.	특수교사는 학교에서 어떤 존재라고 생각하십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?
Q4.	특수교사는 어떤 전문성을 가져야 한다고 생각하십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?
Q5.	특수교사는 장애학생의 통합교육을 위하여 무엇을 해야 한다고 생각하십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?

(2) Q표본(Q-sample) 선정

Q모집단으로부터 추출된 249개의 진술문에서 먼저 중복된 문장은 삭제하였다. Q진술문의 내용 타당도 검증은 위해 박사과정 이상의 특수교육 전문가 3명에게 진술문에 대한 5점 Likert 척도 평정을 요청하였고, 그 결과를 바탕으로 Q진술문을 40개를 정리하였다.. 마지막으로 표현의 명확성 및 긍정, 부정, 중립의 균형을 위해 특수교육전공 교수 1인과 수정 및 보완을 하였다. Q표본의 수는 각 연구의 독특한 특성에 따라 달라질 수 있으나 40~60개 정도가 보편적이므로(김홍규, 2008), 최종 40개의 진술문을 Q표본으로 선정하였다. Q표본 진술문은 <표 3>과 같다.

<표 3> 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 Q표본 진술문

번호	진술문
1	특수교사는 인내심과 봉사, 희생정신이 바탕이 되어야 한다.
2	특수교사는 다양한 장애유형에 대한 전문지식을 가지고 있다.
3	특수교사는 장애학생 발달에 대한 이해능력을 가지고 있다.
4	특수교사는 통합학급교사와 장애학생에 대한 정보를 공유하고, 협력한다.
5	특수교사는 장애학생의 문제행동을 다루는 기술을 가지고 있다.
6	특수교사는 업무를 독립적이고 자율적으로 수행한다.
7	특수교사는 장애인에 대한 편견이 없다.
8	특수교사는 학생의 특성에 맞는 IEP(개별화교육계획)작성 등과 같은 전문적인 업무를 수행한다.
9	특수교사는 통합교육을 위해 꼭 필요하다.
10	특수교사는 일반학생 및 일반교사에게 장애학생에 대한 이해를 돕는다.
11	특수교사는 신체적, 정신적으로 건강하다.
12	특수교사는 일반학교 내에서 비주류교사라서 소외감을 느낀다.
13	특수교사는 애정이 많고 포용력이 있다.
14	특수교사는 장애학생 지도를 위해 보조 인력이 필요하다.

72 특수교육 저널: 이론과 실천(제20권 제1호)

<표 3> 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 Q표본 진술문 (계속)

번호	진술문
15	특수교사는 책임감이 강하고 믿을 수 있다.
16	특수교사는 관용과 권위를 잘 절충하는 것이 필요하다.
17	특수교사의 역할은 전공자가 아닌 일반교사도 할 수 있다.
18	특수교사는 교사라기보다 보모나 도우미 같이 생각된다.
19	특수교사는 우울해보이고 자주 짜증을 낸다.
20	특수교사는 외모에 신경 쓰지 않는다.
21	특수교사는 소심하고 내성적이다.
22	특수교사는 편하고 쉬운 수업과 업무를 한다.
23	특수교사의 수업은 일반교과에 비해 중요하지 않다.
24	특수교사는 편협하며 개방적이지 못하다.
25	특수교사는 사명감이 꼭 필요한 직업은 아니다.
26	특수교사는 성격이 특이하다.
27	특수교사는 교과학습지도보다는 문제행동이나 기본 생활 습관과 같은 생활지도에 더 힘쓴다.
28	특수교사는 장애학생에 대해 편애가 심하다.
29	특수교사는 수업준비에 소홀하다.
30	특수교사는 보람과 성취감을 느낄 수 있는 직업이다.
31	특수교사는 주변사람들로부터 존경받는 직업이다.
32	특수교사는 다방면에 능한 교사이다.
33	특수교사는 소수의 학생을 지도하면서 보조원까지 있어 일반교사보다 편하다.
34	특수교사는 교내 및 교외 행사에 적극적으로 참여한다.
35	특수교사는 천사 같은 이미지이다.
36	특수교사는 자상하고 친절하다.
37	특수교사는 전문적 능력보다는 인성이 좋아야 한다.
38	특수교사는 전문지식을 갖추기 위해 지속적인 자기개발을 한다.
39	특수교사는 일반학생의 발달특성을 모르고 이해도가 없다.
40	특수교사는 일반교사와 비슷한 업무를 수행한다.

2) 2단계 : P표본(P-sample)의 선정

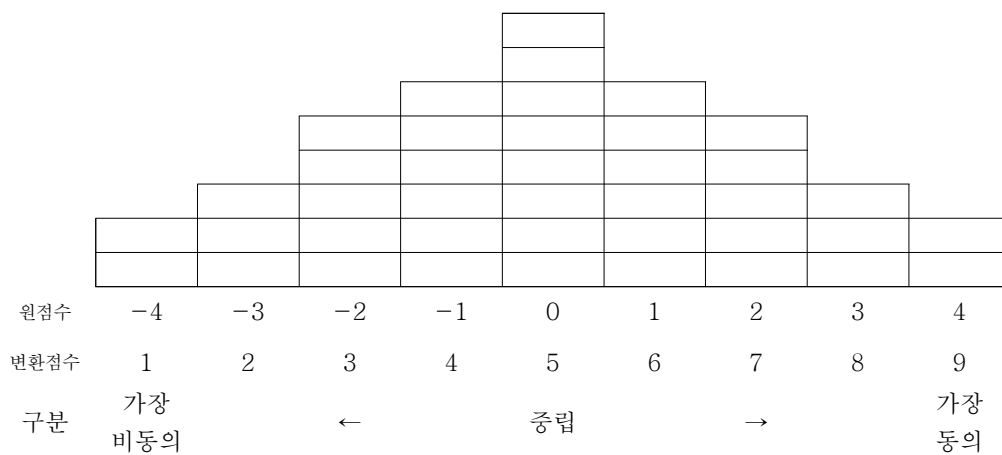
P표본이란 Q표본을 분류하는 대상자이다. Q방법론 연구를 위한 피험자의 수는 30~60명이 적당하므로(김현수, 2000), P표본의 선정은 장애학생의 지도 경험이 있고, 연구에 참여하기를 원하는 중학교 일반교사 40명을 선정하였다. P표본의 일반적 특성은 <표 4>와 같다.

<표 4> P표본의 일반적 특성 (N=40)

구분	항목	n	%
성별	남	10	25
	여	30	75
연령대	20대	3	7.5
	30대	12	30
	40대	18	45
	50대 이상	7	17.5
지역	충청도(대전·세종·충북)	38	95
	경상도(대구)	2	5
교직경력	1년 이하~10년 이하	18	45
	11년 이상~20년 이하	12	30
	21년 이상~30년 이하	6	15
	31년 이상	4	10

3) 3단계 : Q분류(Q-sorting)

이 단계는 Q표본을 Q표본 분포표에 강제분리하는 과정이다. 연구 참여자가 40개의 진술문을 모두 읽을 후, 동의(+), 중립(0), 비동의(-)의 세 부분으로 나누도록 하였다. 동의하는 부분에 +4는 2장, +3은 3장, +2는 5장, +1은 6장, 동의하지 않는 부분에 -4는 2장, -3은 3장, -2는 5장, -1은 6장의 카드를 놓게 하였다. 그리고 나머지 카드 8장은 중립 부분에 놓게 하여 Q분류를 완료하였다.



<그림 2> Q분류의 분포와 점수구성

4) 4단계 : Q분류에 대한 분석

P표본으로 표집된 40명에 대한 수집된 자료는 Q표본 분포표에 강제 분포된 카드를 중심으로 점수를 부여한 후, PC-QUANL Program을 이용하여 처리하였다. 그리고 부여된 점수에 대한 자료 분석은 주요인분석(principal component factor analysis) 방법으로 처리하였다.

III. 연구 결과

1. 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사 유형

본 연구에서 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사의 유형은 총 3개 유형으로 나타났다. 유형별 Eigen value와 변량 백분율은 <표 5>과 같다. 3개의 유형은 전체 변량의 약 63%를 설명하고 있고, 각 유형별 설명력을 보면 제 1유형이 약 62%, 제 2유형이 약 3%, 제 3유형이 약 3%로 나타났다. 누적변량이 40%이상이면 괜찮은 수준, 50% 이상이면 설명력이 높은 수준이다(이효성, 2017). 제 1유형이 62%의 설명력을 가진다는 것은, 제 1유형이 연구 참여자인 중학교 일반교사들의 특수교사에 대한 인식을 가장 많이 설명하고 있는 것으로 이해할 수 있다.

<표 5> 유형별 Eigen value와 변량 백분율

	제 1유형	제 2유형	제 3유형
Eigen value	24.8553	1.5536	1.1192
변량의 %	.6214	.0338	.0280
누적빈도	.6214	.6602	.6882

중학교 일반교사가 인식하는 특수교사의 3개 유형간의 상관계수는 <표 6>와 같다. 제 1유형과 제 2유형의 상관관계 계수는 .855이고, 제 1유형과 제 3유형의 상관관계 계수는 .881이며, 제 2유형과 제 3유형의 유형간의 상관관계는 .787이다. 각 유형간의 유사성 정도를 보여주는 것으로, 계수가 0에 가까울수록 독립적인 관계임을 나타내고, 계수가 높을수록 상관이 깊다(김홍규, 2008). 하지만 Q방법론에서는 양적연구에서의 요인분석과 같이 각 요인 간 완전한 독립성을 전제로 하지 않으며, 유형을 발견하는데 초점을 둔다는 점에서 상관관계의 높고 낮음은 별다른 의미를

부여하지 않는다(김홍규, 2008). 따라서 유형간의 상관관계가 계수가 높지만, 유형에 대한 특성을 설명함에 있어서 특별한 영향을 주지 않는다고 할 수 있다.

<표 6> 유형간의 상관관계

	제 1유형	제 2유형	제 3유형
제 1유형	1.000	.855	.881
제 2유형		1.000	.787
제 3유형			1.000

2. 중학교 일반교사가 인식하는 특수교사 유형별 특성 분석

중학교 일반교사가 인식하는 특수교사에 관한 주관성을 유형별로 분석하고 특성을 파악하기 위해 각 유형에서 40개의 진술문 중 중학교 일반교사들이 강한 긍정적 동의(표준점수 1.00이상) 또는 부정적 동의(표준점수 -1.00이하)를 보인 진술문을 중심으로 유형별 특성을 기술하였다. 또한 각 유형의 특성을 보다 잘 설명하기 위해 연구 참여자들이 Q분류 시 가장 동의 한 문장과 가장 동의하지 않는 문장을 분류한 진술문에 대해 그 선택 이유를 묻는 면담 내용을 제시하였다. 또한 특수교육전공 전문가와의 논의의 과정을 거쳐 같이 해당 유형을 명명하였다.

1) 제 1유형 : 전문지식 보유형

제 1유형으로 분류된 중학교 일반교사는 17명으로, 이들의 인구 사회학적 특성은 <표 7>과 같다.

<표 7> 제 1유형의 인구 사회학적 특성

순위	참여자번호	인자가중치	성별	연령대	교직경력(년)	통합교육 경력(년)	교과
1	P04	1.7912	여	40대	24년	5년	진로
2	P25	1.2850	여	40대	5년	5년	수학
3	P22	1.2776	여	50대	30년	23년	과학
4	P01	1.2420	여	30대	6년	6년	체육
5	P17	1.1897	여	40대	21년	3년	미술
6	P30	1.1825	여	30대	9년	5년	사회

〈표 7〉 제 1유형의 인구 사회학적 특성 (계속)

순위	참여자번호	인자가중치	성별	연령대	교직경력 (년)	통합교육 경력(년)	교과
7	P05	1.0705	남	40대	16년	7년	기술
8	P39	1.0435	여	40대	17년	2년	국어
9	P10	1.0193	여	40대	22년	5년	국어
10	P13	.9340	여	30대	8년	2년	영어
11	P12	.9102	남	50대	32년	22년	체육
12	P27	.8781	여	40대	16년	13년	한문
13	P06	.8267	여	30대	4년	4년	미술
14	P18	.8168	여	50대	36년	20년	음악
15	P03	.7628	여	30대	11년	9년	한문
16	P29	.6848	여	30대	6년	1년	영어
17	P07	.6559	여	30대	3년	3년	음악

제 1유형에서 가장 동의한 진술문과 가장 동의하지 않는 진술문을 잘 나타내주는 표준점수 ± 1.00 이상인 진술문은 <표 8>과 같다. 제 1유형에 속한 대상자들의 긍정적 동의와 부정적 동의를 보인 진술문을 살펴보면, 긍정적 동의를 보인 거의 대부분의 진술문들이 장애에 관련된 전문지식으로 특수교육 전문성과 관련된 문장들이었다. 부정적 동의의 진술문을 살펴보면, 특수교육의 중요성을 부정하는 문장들이 많았다.

〈표 8〉 제1유형의 긍정적 동의와 부정적 동의 진술문과 표준점수

항목 번호	진술문	표준 점수
3	특수교사는 장애학생 발달에 대한 이해능력을 가지고 있다.	1.77
2	특수교사는 다양한 장애유형에 대한 전문지식을 가지고 있다.	1.63
5	특수교사는 장애학생의 문제행동을 다루는 기술을 가지고 있다.	1.60
4	특수교사는 통합학급교사와 장애학생에 대한 정보를 공유하고, 협력한다.	1.29
8	특수교사는 학생의 특성에 맞는 IEP(개별화교육계획) 작성 등과 같은 전문적인 업무를 수행한다.	1.24
10	특수교사는 일반학생 및 일반교사에게 장애학생에 대한 이해를 돕는다.	1.05
23	특수교사의 수업은 일반교과에 비해 중요하지 않다.	-1.04
29	특수교사는 수업준비에 소홀하다.	-1.14
18	특수교사는 교사라기보다 보모나 도우미 같이 생각된다.	-1.33
17	특수교사의 역할은 전공자가 아닌 일반교사도 할 수 있다.	-1.43

후속 면담의 내용을 살펴보면, 특수교사가 장애학생을 지도하기 위해서는 장애 학생에 대한 이해능력을 기본적으로 가지고 있어야 한다고 생각하고, 개인차가 큰 장애학생의 지도를 위해 개별화교육 등의 전문지식이 필요하기 때문에 일반교사가 특수교사가 하는 역할을 대신할 수 없다고 생각하고 있으며, 특수교사를 보모나 도우미와는 다른 존재라고 인식하고 있었다. 제 1유형에서 가장 높은 인자가중치를 나타낸 연구 참여자 P04(1.792, 인자가중치)의 면담내용은 아래와 같다.

일반학교에서 특수교육을 한다는 것은 특수교사와 일반교사가 같이 협력해야 하는 부분이라고 생각해요, 그리고 협력하기 위해서는 **특수교사가 장애학생에 대한 이해가 우선이라고 생각해요**, 일반교사는 장애학생의 특성에 대해 잘 모르고 특수교사는 그 분야의 전문가이기 때문이죠, **특수교사는 전문성이 더 많이 요구되는 직업이라고 생각해요**, 그래서 **특수교사의 역할은 일반교사가 할 수 없다고** 생각해요, (P04)

이상의 내용을 종합하여 살펴볼 때, 특수교사는 장애학생 지도에 관련하여 전문지식을 가지고 있음을 알 수 있었다. 따라서 제 1유형을 ‘전문지식 보유형’이라고 명명하였다.

2) 제 2유형 : 균형조절 능력형

제 2유형으로 분류된 중학교 일반교사는 10명으로 이들의 인구사회학적 특성은 <표 9>와 같다.

<표 9> 제 2유형의 인구 사회학적 특성

순위	참여자번호	인자가중치	성별	연령대	교사경력	통합교육 경력	교과
1	P32	1.3107	여	40대	16년	6년	국어
2	P19	1.2728	남	40대	12년	10년	기술
3	P23	1.2218	여	20대	2년	2년	국어
4	P11	.8778	여	50대	36년	20년	음악
5	P16	.8777	남	60대	36년	5년	과학
6	P40	.8541	여	40대	20년	5년	수학
7	P38	.8020	여	40대	11년	8년	사회
8	P31	.7243	여	40대	17년	2년	사회
9	P15	.6502	남	50대	27년	10년	기술
10	P21	.6421	여	30대	10년	6년	도덕

78 특수교육 저널: 이론과 실천(제20권 제1호)

제 2유형에서 가장 동의한 진술문과 가장 동의하지 않는 진술문을 잘 나타내주는 표준점수 ± 1.00 이상인 진술문은 <표 10>과 같다. 제 2유형에서 특수교사는 관용과 권위를 절충하는 것이 중요하다는 입장이다. 이것은 모든 교사에게 요구되어지는 능력이지만, 일반화가 잘 되지 않는 장애학생을 지도하는 특수교사에게 더 요구되어지는 능력이라고 볼 수 있다. 뿐만 아니라 특수교사를 통합교육에 꼭 필요한 존재라고 인식하였다. 이는 특수교사가 일반학교에서 장애학생의 특수교육 지원을 위해 장애학생 학부모님의 요구사항과 학생의 장애 특성을 고려해야 하고, 일반교사들과 협력해야 하며, 학생의 교육내용을 조율해야 한다. 즉, 특수교사는 일반학교에서 학생의 지도를 포함한 다양한 역할에서 균형과 조율이 필요한 직업이라고 인식하고 있음을 알 수 있다. 또한 부정적 동의 진술문의 대부분은 극단에 치우친 진술문으로 성격이나 이미지와 관련된 내용들이 대부분이다. 이는 특수교사가 장애학생의 교육을 위해서는 일반교사들과 협력하고 조율하고, 이를 위해 성격이나 이미지가 중요하다. 따라서 이런 내용들은 협력하고, 조율해야 하는 특수교사의 역할에 맞지 않아 이러한 결과를 보였다고 해석할 수 있다.

<표 10> 제2유형의 긍정적 동의와 부정적 동의 진술문과 표준점수

항목 번호	진술문	표준 점수
16	특수교사는 관용과 권위를 잘 절충하는 것이 필요하다.	1.75
9	특수교사는 통합교육을 위해 꼭 필요하다.	1.50
27	특수교사는 교과학습지도보다는 문제행동이나 기본 생활 습관과 같은 생활지도에 더 힘쓴다.	1.40
14	특수교사는 장애학생 지도를 위해 보조 인력이 필요하다.	1.27
10	특수교사는 일반학생 및 일반교사에게 장애학생에 대한 이해를 돕는다.	1.05
5	특수교사는 장애학생의 문제행동을 다루는 기술을 가지고 있다.	1.02
35	특수교사는 천사 같은 이미지이다.	-1.02
19	특수교사는 우울해보이고 자주 짜증을 낸다.	-1.12
21	특수교사는 소심하고 내성적이다.	-1.15
24	특수교사는 편협하며 개방적이지 못하다.	-1.30
26	특수교사는 성격이 특이하다.	-1.86
20	특수교사는 외모에 신경 쓰지 않는다.	-1.98

이 외의 후속 면담내용을 살펴보면, 학생들이 학생시절부터 관용과 권위를 잘 습득하면 나아가 사회에서도 학생들이 옳고 그름을 판단하는데 도움이 되기 때문에 특수교사에게는 일반교사보다 더 많이 요구되어지는 능력이라고 일반교사들이 인식하고 있음을 알 수 있다. 또한 특수교사를 통합교육에 꼭 필요한 존재라고 인식하였다. 제 2유형에서 가장 높은 인자가중치를 나타낸 연구 참여자 P32(인자가중치, 1.3107)인 면담내용은 아래와 같다.

올해 2명의 장애학생의 담임을 하고 있어요...(중략)...학생들에게 관용과 권위는 학습적인 것 외에 아주 중요하고 꼭 필요한 것이라고 생각이 되요, 이게 학교라는 공간 외에 학생들이 사회생활을 하는데도 필요하다고 생각이 되요...(중략)...또한 일반교사는 장애학생들에 대해 잘 몰라요, 장애의 특성, 유형뿐 아니라 학생을 어떻게 대해야 하는지도 잘 모르죠, 그러니 일반교사가 장애학생을 지도할 수 가 없게 되는 거죠, 그렇기 때문에 특수교사가 통합교육을 위해 꼭 필요해요. (P32)

연구 참여자 P19(인자가중치, 1.2728)의 면담내용은 아래와 같다

제 부인은 특수교사예요, 그래서 특수교사들에 대해 관심 있게 보고 싶지 않아도 자연스럽게 보게 되죠, 학교라는 곳은 문제 있는 것에 대한 관심이 많아요, 혹시 사고가 나면 신경을 써야 하니까 관리자들도 걱정하는 것도 있고요, 장애학생의 경우는 소수의 학생이지만 행동에 문제를 보이는 경우가 많아요, 그래서 특수교사는 장애학생의 문제를 예방하는 것이 학습지도를 하는 것보다 우선인 것 같아요...(중략)...외모에 신경을 쓰지 않는 것은 특수교사라서가 아니라 개인차라고 생각해요, 비주류라는 것은 교사가 맡은 교과가 아니라 교사의 능력과 성격에 따라 달라지는 것이라서 특수교사는 일반학교 내에서 비주류교사라서 소외감을 느낀다라는 문장에 동의하지 않아요. (P19)

이러한 부분을 종합하여 보았을 때, 일반교사는 특수교사가 장애학생의 적절한 교육과 지원을 위해, 특수교사 자신들의 역할을 조절하며 수행한다고 인식하고 있음을 알 수 있다. 따라서 제 2유형을 '균형조절 능력형'이라고 명명하였다.

3) 제 3유형 : 사명감 기대형

제 3유형으로 분류된 중학교 일반교사는 13명으로 이들의 인구사회학적 특성은 <표 11>과 같다.

〈표 11〉 제 3유형의 인구 사회학적 특성

순위	참여자번호	인자가중치	성별	연령대	교직경력 (년)	통학교육 경력(년)	교과
1	P35	2.6017	여	30	4	4	영어
2	P08	2.1468	남	40	11	11	역사
3	P34	1.7789	여	30	7	2	영어
4	P02	1.4561	여	30	6	6	영어
5	P14	1.2929	남	50	30	10	체육
6	P36	1.2863	남	40	5	3	수학
7	P20	.9716	여	40	8	8	과학
8	P24	.9579	여	20	1	1	영어
9	P09	.9383	여	40	8	10	수학
10	P37	.9081	여	40	12	5	음악
11	P33	.8077	남	30	3	2	과학
12	P28	.6256	남	40	19	13	체육
13	P26	.5396	여	20	3	1	수학

제 3유형에서 가장 동의한 진술문과 가장 동의하지 않는 진술문을 잘 나타내주는 표준점수 ± 1.00 이상인 진술문은 <표 12>과 같다. 제 3유형에 속한 대상자들의 긍정적 동의와 부정적 동의를 보인 진술문에서 살펴보면 긍정적 동의를 보인 진술문이 특수교사는 인내심, 봉사심, 희생정신 등을 요구하고 있으며, 보조 인력이 필요하다고 했다. 특수교사가 일을 혼자서는 하기는 버겁고 누군가의 도움이 더 필요한 힘든 일을 하고 있음을 일반교사들이 인식하고 있다는 것을 알 수 있다. 부정적 동의의 진술문을 살펴보면, 특수교사의 직업이 편하다라는 의미가 담긴 진술문을 부정하였고, 사명감이 꼭 필요한 직업이 아니다에 부정하였다. 이를 통해 특수교사는 쉽고 편안한 일을 하는 것이 아니며, 사명감이 필요한 직업이라고 일반교사들이 인식하고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 12> 제 3유형의 긍정적 동의와 부정적 동의 진술문과 표준점수

항목 번호	진술문	표준 점수
1	특수교사는 인내심과 봉사, 희생정신이 바탕이 되어야 한다.	1.68
9	특수교사는 통합교육을 위해 꼭 필요하다.	1.51
5	특수교사는 장애학생의 문제행동을 다루는 기술을 가지고 있다.	1.18
14	특수교사는 장애학생 지도를 위해 보조 인력이 필요하다.	1.11
25	특수교사는 사명감이 꼭 필요한 직업은 아니다.	-1.08
28	특수교사는 장애학생에 대해 편애가 심하다.	-1.12
39	특수교사는 일반학생의 발달특성을 모르고 이해도가 없다.	-1.27
22	특수교사는 편하고 쉬운 수업과 업무를 한다.	-1.33
23	특수교사의 수업은 일반교과에 비해 중요하지 않다.	-1.41
33	특수교사는 소수의 학생을 지도하면서 보조원까지 있어 일반교사보다 편하다.	-1.72

후속면담 내용을 종합하여 살펴보면, 특수교사는 어려운 일을 하며 그러한 일들을 수행하기 위해 인내심, 봉사심, 희생정신 등 특수교사의 자질적인 부분을 중요하다고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 제 3유형에서 가장 높은 인자가중치를 나타낸 연구 참여자 P35(인자가중치, 2.6017)의 면담 내용은 아래와 같다.

특수교사는 특수한 학생을 가르치기 때문에 다른 학생을 가르치는 것에 비해 관용, 포용, 기다림이 훨씬 더 많이 필요하다고 생각이 되요, 그래서 '특수교사는 인내심과 봉사, 희생정신이 바탕이 되어야 한다.'의 문장을 가장 동의한다에 놓았어요, 이게 특수교사에게 중요하고, 꼭 필요하다고 생각이 들어요, (P35)

이상의 내용을 종합하여 살펴볼 때, 특수교사는 어렵고 힘든 일을 하며, 이를 수행하기 위해 인내심, 봉사심, 희생정신 등의 직업적 사명감이 필요하다. 따라서 제 3유형을 '사명감 기대형'이라고 명명하였다.

IV. 논 의

본 연구는 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 인식의 유형과 유형별 특성을 알아보는데 목적이 있다. 연구 결과, 중학교 일반교사의 특수교사에 대한 인식은 3가지 유형으로 분류되었으며, 제 1유형은 62.14%, 제 2유형은 3.38%, 제 3유형은 2.80%로 전체 68.32%의 설명력을 나타냈다.

첫째, 제 1유형은 ‘전문지식 보유형’으로, 특수교사가 장애학생의 발달에 대한 이해 및 장애에 대한 전문지식을 가지고 있고, 개별화 교육 등 장애학생의 특성의 맞는 전문적인 업무수행을 한다고 인식하는 유형이다. 즉, 특수교사를 전문적인 한 영역이라고 생각하고 있었다. 이는 이진아(2012)의 연구에서 일반교사들은 특수교사를 전문적 지식과 기능을 갖춘 전문가로서 통합교육에서 꼭 필요한 존재라고 인식하는 결과와 일치하였다. 또한 백성애와 전경옥(2011)의 연구에서 일반교사들은 특수교사를 전문지식을 가지고 있으며 개별화교육계획(IEP)을 장애학생에게 적용할 수 있는 교사라고 인식하는 결과와 일치하였다.

교사의 전문성은 ‘지식’, ‘기술’, ‘태도’ 3가지로 구분해서 볼 수 있는데(김옥예, 2006; 조동섭, 이도영, 박승규, 2004; 허은정, 2011), 지식 중심의 전문성은 교육활동을 수행하는 과정에서 필요한 전문지식을 강조하는 것으로 교과에 대한 지식 및 교육과정 운영에 필요한 지식, 학생 발달사항에 대한 지식을 의미한다. 이 유형에 속한 일반교사들은 교사의 전문성 중에 지식영역을 강조해서 특수교사의 전문성을 인식하고 있었는데, ‘지식’을 갖춘 특수교사는 교육학적 지식 및 교과적 지식을 포함하여 장애에 대한 특수교육 지식이 총체적으로 어우러져 있을 때라고 하였다(박유정, 김병건, 김민경, 2015). 이는 최영한(1997)의 연구에서 특수교사는 장애학생의 이해 및 지식이 우선이 되어야 학생에 맞는 적절한 지도가 가능하며, 고도의 전문성이 요구된다는 결과와 일치한다. 또한 Baker(1959)의 연구에서 특수교사는 장애학생의 심리적인 면과 장애 관련한 신체적인 기관에 관련된 이해를 바탕으로 학생의 능력을 개발할 수 있는 방안을 강구할 수 있는 능력이 있어야 한다는(서득룡, 1993 재인용) 연구결과와 비슷한 의미라고 볼 수 있다. 따라서 일반교사들이 장애학생의 장애에 대한 궁금증이나 통합 수업에서 지도방법 등의 조언 및 지원을 특수교사에게 요구할 경우, 특수교사는 전문적인 지식을 가지고 장애학생을 지원해야 한다. 이를 위해 교원의 전문성을 신장 시킬 수 있는 방법으로 다양한 연수에 참여해야 한다. 특수교사들은 지속적으로 다양한 연수들을 통해서 특수교육에 대한 전문지식을 습득하고, 이를 학생의 개별적 특성에 맞게 적용할 수 있도록 노력해야 한다.

둘째, 제 2유형은 ‘균형조절 능력형’으로, 특수교사가 일반학교에서 장애학생의 지도 및 통합을 위해 균형과 조절의 능력을 가지고 있다고 인식하는 유형이다. 장애

학생을 지도 할 때 장애라는 이유로 학생에게 항상 수용적인 것이 아니라, 허용이 되지 않는 부분에서는 명확하게 학생들을 지도하는 것이 필요하다. 또한 장애학생의 지도영역에서는 장애학생들의 행동문제 등의 생활지도와 학습지도에서 균형과 조절이 필요하고(이미숙, 2016), 그리고 장애학생의 통합교육 지원을 위해 일반교사들과의 협력에서도 균형과 조절이 필요하다. 정동영(2013)의 연구에서는 특수교사의 역할을 일반교사와 같이 교과지도 및 담임으로서의 역할뿐만 아니라 특수교육 교사로서의 지원자의 역할이 포함된다고 하였다. 이처럼 특수교사의 역할이 다양하여 상황에 맞게 자신의 역할 내에서 비중을 조절해야만 하므로 일반교사들이 특수교사를 균형조절 능력형이라고 인식하는 것이라고 볼 수 있다. 허유성, 김정연, 김나연(2018)의 연구에 의하면 특수교사는 부모, 학생, 일반교사와의 관계에서 힘의 균형을 잃지 않도록 해야 하며, 이 균형을 잘 유지하지 못하는 것은 특수교사가 성실하게 노력해도 실패할 수 있는 사례라고 하였다. 이는 특수교사의 균형 조절의 중요성을 보여주는 연구 결과라 할 수 있으며 이 유형에 속한 일반교사들의 인식과 같다고 할 수 있다.

특수교사는 일반학교에서 장애학생을 위한 학습지도, 생활지도, 학급경영 등 특수학급에서 일반교사와 같은 담임으로서의 역할을 수행하면서, 동시에 특수교육 사정, 통합학급 지원, 특수교육 관련 서비스 지원, 전환서비스 지원, 그리고 가족지원 등 특수교육 지원자로서의 역할을 수행한다(정동영, 2013). 일반교사들은 특수교사가 일반학교에서 장애학생의 교육 또는 지원이 소외되거나 한 쪽으로 치우치지 않도록 균형을 조절하면서 역할을 수행하고 있다고 인식하고 있었다. 일반학교에서 적은 수의 특수교사들의 자신의 역할을 하는 것은 어려움이 있을 수 있지만, 자신의 역할에서 균형을 잘 조절한다면 자신의 직업에 대한 만족도가 높아지고, 유능한 특수교사라고 인정받을 수 있다고 할 수 있다. 따라서 특수교사가 다양한 자신의 일에서 균형을 맞추어 장애학생의 통합교육을 지원할 수 있도록 노력해야 한다.

셋째, 제 3유형은 ‘사명감 기대형’으로, 특수교사는 다른 교과의 교사들에 비해서 힘든 일을 하므로 봉사·희생정신, 인내심과 같은 인성적인 부분의 자질을 중요시하고 사명감이 필요한 직업이라고 인식하였다. 이는 이진아(2012)의 연구에서 특수학급 교사는 일반교사들에게 사랑과 봉사, 희생정신과 같은 인성적 요소를 지니고 있는 교사 이미지와 일치하였다.

교사는 인간의 성장과 발달에 관한 직업이다. 학생이 사회에 나가서 영향력을 미칠 수 있는 사람이 되기 위한 학생의 인격 형성에 큰 역할을 함으로, 다른 직업보다 윤리적인 면이 더 중요시 여겨진다(김화선, 2010). 박은경(2017)은 교사의 직업윤리가 소명의식과 연관이 깊다고 하였고, 김연우(2016)는 교사라는 직업이 타인 즉, 학생 지향적 가치를 가지고 이들에 대한 막대한 영향력을 끼치며 그에 대한 책임감을 갖는 직업적 특성이 있기 때문에 다른 직업들에 비해 사명감, 소명의식을 더 요구하는 직업이라고 하였다. 교사라는 직업을 어떻게 바라보고 이해하는가는 교직

관이고, 이 교직원도 교사가 학생을 대하는 기본자세와 태도에 영향을 미칠 수 있기 때문에(김현수, 이윤식, 2014), 교사에게 교직관은 중요한 것이라고 할 수 있다. 교직원 중 성직관은 교직을 성직자와 같이 소명의식, 헌신과 사랑, 봉사정신 등 높은 도덕적 윤리적 행동규범을 갖추어야 한다고 바라보는 관점이다(성태제, 강이철, 광덕주, 김계현, 김천기, 2008). 이 유형은 특수교사를 교직원 중에 성직관이 필요한 집단이라고 인식하고 있다고 해석할 수 있다.

특수교사는 다른 교사보다 사명감과 윤리의식이 준비되어야 하고, 다른 어떤 직업보다 학생들의 장애 극복에 도움을 주는 헌신적이고 봉사적인 이미지를 갖는 교직으로 인식된다(강혜정, 2010, 김성애, 2008). 이처럼 일반교사들도 특수교사에 대해 이러한 인식을 갖는 것은 일반적으로 장애의 특성으로 인해 나타나는 지적인 어려움과 문제행동 등으로 이러한 학생을 가르치고 지도하는 것이 쉽지 않을 것이라는 인식에 기인할 수 있다. 김준홍과 남윤석(2015)의 연구에 의하면 일반교사들은 장애가 심한 학생의 통합교육에 대해 부정적이고, 장애학생에 대한 관심이 공격행동, 수업방해 등의 부정적인 행동부분에 집중이 되어 있었으며, 장애인에 불행할 것이라고 인식하고 있었다. 연구에 참여한 일반교사들은 짧게는 2년에서 길게는 20년 이상의 장애학생들을 지도하였고, 이들은 장애정도가 중중이고, 충동적이며 공격적인 행동을 하는 학생 등 장애학생의 부정적 행동에 대한 기억을 중심으로 장애학생에 대한 이미지를 가지고 있을 가능성이 있다. 따라서 일반교사들은 이러한 학생들을 지도하는 특수교사에게 봉사심, 희생정신, 인내심 등이 요구되어지며, 나아가 사명감이 필요한 직업이라는 인식을 가지게 된다.

통합교육을 받는 장애학생에 대한 지도와 교육적 책임은 일반교사와 특수교사 공동의 몫이지만, 장애학생에 대한 지도와 책임은 특수교사의 몫이라고 생각하는 것이 현실이다. 장애학생의 통합교육은 특수교사 혼자만의 교육적 책임이 아니라는 것을 일반교사들에게 다양한 연수를 통해 알리고, 학교차원에서 일반교사에게 통합학급에 소속된 장애학생에 대한 책무성을 갖게 하여 장애학생의 교육은 일반교사와 특수교사가 함께 해야 하는 것이라는 시사점을 제공한다.

본 연구를 통해 특수교사가 장애학생의 통합교육을 지원하기 위해 어떠한 노력을 기울이고 있었는지 살펴볼 수 있었고, 이러한 역할의 중요성을 다시 한 번 생각해 볼 수 있었다. 중학교 과정에서부터는 교과 내용의 난이도 상승이라는 이유로 실제적인 통합이 어려운 것이 현실이다. 많은 특수교사들은 형식적이고 의무적으로 장애인식 개선교육을 실시하는 경향이 있고, 일반교사와의 협력을 통해 통합교육의 질적인 변화를 시도하고자 하는 노력도 부족한 것이 사실이다. 또한 우리나라에서 물리적인 통합교육은 이미 이루어지고 있다고 볼 수 있지만, 장애학생이 교육과정 내에 포함되어 실제적으로 교육과정적 통합과 사회적 통합이 가능한 통합교육의 질적인 측면에는 여전히 부족한 것이 현실이다. 통합교육의 질적 성장을 위해서는 특

수교사의 노력이 필요하며, 진정한 통합교육의 실행을 위해 특수교사는 보다 더 능동적이고 적극적인 태도로 통합교육 지원자의 역할을 해야 할 필요가 있을 것이다.

본 연구에 참여한 일반교사의 경우, 같이 근무를 했던 특수교사의 특성에 따라 특수교사에 대한 인식이 달라질 수 있다. 즉 일반교사가 경험했던 특수교사가 장애 학생 교육에 어떠한 가치관을 가지고 있고, 학생들을 어떻게 대했는가에 따라 일반교사가 인식하는 특수교사의 이미지는 달라질 수 있는 것이다. 비록 본 연구에서는 이러한 일반교사의 특수교사와의 경험에 대한 배경적 측면을 고려하여 연구를 진행하지 못했지만, 후속 연구에서는 일반교사의 특수교사와의 경험 특성에 따라 일반교사에 대한 인식이 달라질 수 있음을 고려하여 이를 구체적으로 살펴볼 수 있는 연구가 필요할 것이다.

참고문헌

- 강경숙, 송준만 (2007). 일반초등학교 장애학생의 교육과정적 통합 촉진을 위한 관련변인 간 관계 모형개발 및 검증-통합학급 담당 일반교사의 인식을 중심으로. **특수교육학연구**, 4(4), 107-132.
- 강종구 (2015) 일반 중등학교 특수학급 교사들이 인식하는 특수교사 정체성에 관한 연구. **특수교육재활과학연구**, 54(3), 1-23.
- 강혜정 (2010). 특수교육 여건 조성이 교사의 전문성과 상담에 미치는 영향. **특수교육교과교육연구**, 3(1), 37-56.
- 교육부 (2018). **특수교육 연차보고서**.
- 김경숙 (2015). 초등특수교사의 특수교사 이미지에 관한 연구. 석사학위논문, 창원대학교 대학원.
- 김성애 (2008). 우리나라 특수교사의 자질 및 교사양성 과제에 관한 논의. **특수교육학연구**, 43(2), 95-121.
- 김연우 (2016). 중등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 감사성향과 소명의식의 조절효과. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김옥예 (2006). 교사 전문성의 재개념화에 관한 연구. **교육행정학연구**, 24(4), 139-159.
- 김준홍, 남윤석 (2015). 초등학교 일반교사들의 장애학생에 대한 인식과 태도에 관한 질적 연구. **통합교육연구**, 10(1), 99-119
- 김화선 (2010). 유아교사의 교직윤리의식과 직무만족도에 관한 연구. 석사학위논문, 수원대학교 사회복지대학원.
- 김현수 (2000). **Q방법론**. 서울: 교육과학사.
- 김현수, 이윤식 (2014). 교장의 변혁적 리더쉽과 부장교사의 리더쉽, 초임교사의 교직원과 교직 적응 간의 구조관계. **한국교원연구**, 31(2), 105-130
- 김홍규 (2008). **Q방법론 : 과학철학, 이론, 분석 그리고 적용**. 서울: 커뮤니케이션북스.

- 박유정, 김병건, 김민경 (2015). 특수교사의 자질 및 전문성에 관한 국내외 연구 고찰. **특수교육재활과학연구**, 54(1), 407-433
- 박은경 (2017). 교사가 인식하는 소명의식 유형 : Q방법론적 접근. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 백성애, 정경옥 (2011). 어린이집 교사의 특수교사에 대한 이미지 연구. **한국통합교육학회**, 6(2), 147-173
- 서득룡 (1993). 특수교사의 자기역할 인식 연구. 석사학위논문, 우석대학교 교육대학원.
- 성태제, 강이철, 광덕주, 김계현, 김천기 (2008). **최신 교육학개론**. 서울: 학지사.
- 신혜영, 김자경, 정남용 (2007). 중학교 교사의 장애학생에 대한 교사 효능감과 통합교육에 대한 인식에 관한 연구. **특수교육재활과학연구**, 46(3), 217-235.
- 안중혁·권요한 (2013). 초등·중등 특수교사가 생각하는 특수교사의 이미지에 대한 질적연구. **현상해상학적 교육연구**, 10(1), 79-102.
- 이미숙 (2016). **예비특수교사를 위한 특수교육학 개론**. 서울: 학지사.
- 이진아 (2012). 초등학교 일반교사가 지각하는 특수학급 교사 이미지 분석. 석사학위논문, 창원대학교 대학원.
- 이효성 (2017). 중고령 지체장애인의 직업성공 개념에 대한 인식유형 연구. **한국노인복지학회 학술발표논문집**, 7(1), 357-389.
- 임혜주, 전병운 (2016). 특수학급 교사의 교직 경험과 역할 적응 유형. **교육인류학연구**, 19(1), 109-134.
- 전선희 (1998). 특수교사에 대한 일반 교사의 지각. 석사학위논문, 공주대학교 대학원.
- 정동영 (2013). 특수학급 교사의 역할 재음미. **특수교육교과연구**, 6(3), 67-102.
- 조동섭, 이도영, 박승규 (2004). 초등교육의 전문성 탐색. **인문사회교육연구**, 7, 43-61.
- 최순철 (2011). 중학교 일반교과 교사들의 체육교사 이미지 연구. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- 최영한 (1997). 특수교사의 기본자질에 관한 고찰. **특수교육연구**, 20, 63-79.
- 허유성, 김정연, 김나연 (2018). 특수교사의 성실실패 경험에 관한 질적 연구. **특수교육교과교육연구**, 11(2), 25-52.
- 허은정 (2011). 학습조직으로서의 학교가 교사전문성에 미치는 효과. **한국교원연구**, 28(3), 29-53.
- Baker, H. T. (1959). *Exceptional Children* N.Y. : The Macmillan Co.
- Brackenreed, D., & Barnett, J. (2006). Teacher stress and inclusion: Perceptions of pre-service teachers. *Developmental Disabilities Bulletin*, 34(1), 156-176.
- Heward, W. L.(2013). *Exceptional Children: An introduction to special education*(10th. ed) Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Zuna, N, Summer, J. A., Turnnull, A. P., Hu, X., & Xu, S. (2011). Theorizing about family quality of life. In R. Kober(Ed), *Enhancing quality of life for people with intellectual disabilities: From theory to practice*(pp. 241-278). Dordrecht, Netherlands: Springer.

Study on the Types of Special Education Teachers
Based on the Perceptions of General Education
Teachers In Middle Schools :
Q-methodological Approach

Lee, Kwangrim

Dunsan middle school

Lee, Misuk

Kongju National University

<Abstract>

Purpose: The purpose of the study was to investigate the types and characteristics of special education perceived by general education teachers in middle school through Q methodology. **Method:** It involved in five open type questions from 66 general education teachers in middle school. 40 teachers classified 40 Q statements and then they got interviews to determine the reasons behind the participants' selection. The data was analyzed by using a Q factor with the QUANL programs. **Results:** There were three types of special education teachers recognized by general teachers in middle school. Type 1 : It characterized by teachers who have specialized knowledge about the types of disabilities. Type 2 : It characterized by teachers who are able to balance all aspects of being a special education teachers. Type 3: Characteristic of this type is that general education teachers in middle school perceived to special education teachers that it's hard to teach challenging students with disabilities. **Conclusion:** This study investigated how general teachers in middle school perceived special education teachers, and suggested the importance of supportive and collaborative relationship between general teachers and special education teachers in inclusive education in middle school.

Key Words : Middle School, General Education Teacher, Special Education Teacher, Q-methodological approach

논문 접수: 2019. 02. 13 심사 시작: 2019. 02. 14 게재 확정: 2019. 03. 22