

통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력 및 교직스트레스에 미치는 관계*

이수연** · 최성규***

The Relationships of Inclusive Teachers' Perceptions on Inclusive Education, Self-Efficacy on Their Performance, and Job Stress*

Lee, Su-Youn** · Choi, Sung-Kyu***

요약

[목적] 이 연구는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력 및 교직스트레스에 미치는 관계를 분석하기 위하여 조사연구로 수행되었다. **[방법]** 설문지는 통합교육인식에 대한 20문항, 자기효능감에 대한 20문항, 통합교육 수행능력에 대한 20문항, 그리고 교직스트레스에 대한 20문항으로 총 80문항으로 구성하였다. 통합학급이 운영되는 학교를 대상으로, 유·초등학교 25개교와 중학교 및 고등학교 10개교를 선정하였다. 전체 350부 설문지 중에서 회수한 300부(85%)를 회수하였으며, 그중 불성실한 답변을 제외한 294부(84%)를 자료처리 하였다. 통계처리 방법에서는 탐색적 요인분석 및 구조방정식 모델링을 적용하였다. **[결과]** 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감은 필요조건 통계적 설명력을 확보하고 있다. 통합학급 교사의 자기효능감은 교직스트레스에 대한 설명력에서 통계적으로 부적관계를 확보하였고, 통합교육 수행능력에 대해서는 필요조건 설명력을 확보하고 있다. 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 대하여 통계적으로 필요조건 설명력을 확보하고 있으나, 교직스트레스에 대해서는 통계적 설명력을 확보하지 못하는 것으로 나타났다. **[결론]** 이 연구에서는 통합학급 교사의 통합교육 수행능력을 향상시키기 위해서는 통합교육에 대한 긍정적 인식과 높은 자기효능감이 필요함을 제안하고 있다.

주제어 : 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 교직스트레스, 구조관계

ABSTRACT

[Purpose] The purpose of this study was to analyze the relationship between inclusive teachers' perceptions on inclusive education, self-efficacy on their performance, and job stress. **[Method]** The questionnaire consisted of total of 80 items; 20 items on the perception of inclusive education, 20 items on self-efficacy, 20 items on competencies to perform inclusive education, and 20 items on teacher job stress. Of the total 300 copies (85%) collected from the total 350 copies, 294 copies (84%) were processed. The exploratory factor analysis and structural equation modeling were utilized. **[Results]** The results of this study were the inclusive education perceptions and self-efficacy of inclusive class teachers had statistical explanatory power of necessary conditions. Teachers' self-efficacy in the inclusive class did have statistical significance in the explanatory power of teaching stress. Teachers' perceptions of inclusive education had a statistically significant explanatory power on the ability to perform inclusive education, but they did not have statistical explanations about teaching stress. **[Conclusion]** In conclusion, this study suggests that a positive perception of inclusive education and a high level of self-efficacy are needed to improve the ability of inclusive class teachers to perform inclusive education.

Key Words : inclusive education, inclusive teachers' perceptions, self-efficacy, performance, job stress

* 이 연구는 이수연의 박사학위 논문을 재구성하였음.

** 제 1저자, 대구대학교 특수교육과 박사과정
Doctoral student, Graduate School for Special Education, Daegu University

*** 교신저자, 대구대학교 초등특수교육과 교수(skchoi@daegu.ac.kr)
Professor, Dept. of Elementary Special Education, Daegu University

서론

연구의 필요성 및 목적

오늘날 특수교육의 주요 화두에 통합교육이 있다. 통합교육은 국가에 따라서 30년에서 40년의 역사적 배경을 가지고 있다. 우리나라 역시 1994년 개정된 특수교육진흥법에 ‘통합교육’과 관련된 법적 지원을 명시한 것에 기준하면 약 25년 동안 통합교육의 당위성과 중요성 등이 특수교육 관련 교재 및 여러 논문에서 제안되고 있다. 그러나 통합교육은 일반학급 교사에 의해 수행되므로, 장애학생의 교육적 효율성 역시 통합학급 교사에 의해 담보된다. 이와 같은 관점에서 통합학급 교사의 통합교육에 대한 인식의 중요성이 강조되어 왔다. 학술연구정보서비스(RISS)에서 ‘통합교육’과 ‘교사인식’을 병렬조합하면 496편의 논문이 검색되고 있다. 통합교육의 효율성을 보장하기 위하여 통합학급 교사의 인식이 중요하다는 점을 많은 연구자들은 동의하고 있음을 반증하는 것이다.

통합교육의 효율성은 일차적으로 통합교육을 담당하는 일반학급교사의 장애학생에 대한 기본권, 교육권, 그리고 평등권 등에 기초하여 비장애학생과 차별 없이 교육적 지원이 보장되어야 한다는 긍정적 인식이 요구된다. 통합교육의 방법과 목적에서 가장 우선되었던 요인은 일반교사의 장애학생에 대한 인식이었다[1, 2, 3, 4, 5]. 통합학급 교사의 장애학생에 대한 긍정적 지원은 비장애학생의 장애학생에 대한 태도에도 변화를 제공하는 원동력으로 작용한다[6]. 특히 통합교육의 효율성 보장을 위해서는 학습자의 연령이 어릴 때부터 비장애학생과 장애학생이 함께 생활하고 교육하는 환경이 제공되어야 한다. 특히 초·중등학교 과정은 유치원에 비하여 각 6년이라는 교육 기간이 요구된다는 점과 정체감 및 성인기 준비기라는 점에서 초·중등학교 교사의 역할이 상대적으로 중요함을 알 수 있다.

반면, 통합학급 교사의 장애학생 지도에 대한 부적 요인도 존재할 수 있다. 부적요인의 회색 또는 변화에 영향을 미치는 결정적 요인은 교사의 자기효능감이다[7]. 이와 같은 관점에서 통합학급 교사의 통합교육에 대한 인식과 자기효능감의 관계를 알아보기 위한 많은 연구가 수행되었다[8, 9]. 통합학급 교사에게 자기효능감의 중요성이 부각되는 이유는 다음과 같이 요약된다.

통합학급 교사는 장애학생을 위한 교육과정 운영, 인성 지도, 전환교육, 그리고 학부모 상담 등과 같은 역할을 수행한다. 교사의 역할 수행은 개인의 능력, 적성, 전문적 소양, 그리고 교직원 등에 영향을 받지만, 이는 고착된 재능이 아니라 변화하고 발달할 수 있다. 현재의 자기효능감이 학생지도를 통해 발달할 수 있다. 교사는 가르치면서 배운다는 명제와 같이, 통합학급 교사 역시 장애학생 지도를 통하여 자아성찰과 반성을 통하여 자기효능감의 변화를 직면한다[10]. 따라서 통합학급 교사의 자기효능감은 발달궤적을 가지므로 교직수행을 통한 경험은 학습자를 이해하고 지도하는데 결정적 역할을 담당한다는 점에서 중요성이 부각된다[11].

교사의 자기효능감이 교직수행을 통해 변화할 수 있다는 연구에서 교사의 자기효능감과

수행능력은 정적 상관관계가 있다는 결론에 합의한다. 동일한 맥락에서 통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육 수행능력도 높은 상관관계를 보인다는 것이다. 즉 자기효능감이 통합학급 교사의 교육활동을 자극하는 원동력으로 작용하여 교직수행을 위한 동기와 변화를 제공하므로 장애학생 지도를 위한 전문성 함양에 영향을 미친다[12]. 통합학급 교사는 장애학생을 지도하면서 자신의 교직관에 대한 신념의 향상, 또한 교수학습 활동에서의 장애학생 반응은 통합학급 교사의 교직발달과 교직 자존감 향상 등에 영향을 받는다. 통합학급 교사와 장애학생간의 상호작용에 대한 선행연구를 살펴보면 교사의 효능감에 영향을 미치는 주요 변인은 교사의 학력과 교직 경력이라고 하였다[13]. 교직경력이 주요 변인으로 작용하는 것은 단순히 시간의 흐름을 의미하는 것이 아니라 다양한 경험을 통한 교사 자신의 성장을 견인했다는 점에서 자기효능감과 통합교육 수행능력은 교직발달의 주요 요인으로 이해된다. 통합학급 교사의 수행능력 향상은 장애학생의 전반적 발달, 교수법, 상호작용, 평가, 발달지원 등에 긍정적 영향을 제공하는 순환적 원동력이다[14, 15].

통합학급 교사의 개별화교육과정 지원 능력, 학생의 요구에 맞는 교수학습 지원, 그리고 장애학생의 수준별 발달 보장 등은 수행능력의 전문성에 해당한다. 교사의 전문성은 질 높은 교육 서비스를 제공하기 위한 가장 중요한 요인이다[16]. 그러나 통합학급 교사의 수행능력과는 관계없이 장애학생의 다양한 개인차, 비장애학생의 장애학생에 대한 부정적 인식, 교사의 학급경영을 위한 노력과 반비례되는 현상을 주도하는 장애학생의 돌발행동 등은 교직스트레스로 작용할 수 있다. 교직스트레스는 교사의 자기효능감과 교사로서의 자존감을 저하시키고, 개인의 행복감에 좌절감을 제공하며, 학생-학부모-동료교사 간의 관계 또한 악화시킬 수 있는 원인으로 작용한다[17]. 통합학급 교사의 장애학생 지도에서 인식하는 스트레스는 정서적 어려움 및 수업에 대한 부담, 그리고 학부모와의 관계 등이 주요 원인으로 작용한다. 스트레스는 '내부나 외부에서 오는 자극으로 인한 내적 긴장감'으로 집중력을 강화시켜 심신에 활력을 제공하는 등 긍정적인 역할도 담당한다[18]. 그러나 과도한 스트레스는 지나친 긴장감, 신체 및 정서적 불안, 그리고 각종 질환 등을 제공하는 부적 역할도 있다. 교사의 교직스트레스는 정서적, 신체적 상황에 영향을 미치고, 이러한 영향은 학생과의 상호작용과 교수학습 활동, 장애학생에 대한 이해뿐만 아니라 통합교육 수행능력에 영향을 제공한다.

통합학급 교사의 교직스트레스와 자기효능감은 부적 관계를 보인다. 자기효능감이 높으면 교직스트레스를 극복할 수 있다는 것이다. 장애학생뿐만 아니라 비장애학생이 함께 수학하는 통합학급 환경에서 통합학급 교사는 모든 학생들의 요구에 맞는 개별적인 수업 설계 및 진행을 전제하기 위해서는 다양한 한계에 노출될 수 있다. 뿐만 아니라 장애학생들의 문제 행동, 지속적인 교수에 대한 열정, 그리고 비장애학생들과 특수교사와의 관계 등은 통합학급 교사들에게 부가적인 업무과중이나 스트레스로 다가올 수 있고, 이는 통합교육의 효율성을 저해시키는 결과로 작용한다. 그러나 교사의 업무 수행에 있어 긍정적인 사고에 영향을 미치는 높은 자기효능감은 교직스트레스 저하에 긍정적 영향을 제공하여 결과적으로 장애학생의 교수학습 및 학생 지도에 높은 성과로 직결되는 요인으로 작용한다[18].

이 연구에서는 통합학급 교사의 '통합교육인식'과 '자기효능감'이 통합교육 수행능력과

교직스트레스에 미치는 관계를 알아보고자 하였다. 통합교육인식과 자기효능감을 각각 독립변인 또는 종속변인으로 설정하여 ‘통합교육 수행능력’과 ‘교직스트레스’에 미치는 영향력을 알아보기 위한 연구는 다양하게 수행되었다. 즉 통합교육의 효율성을 알아보기 위하여 통합학급 교사를 대상으로 자기효능감과 통합교육인식에 대한 연구[19], 자기효능감과 교직스트레스의 관계[20], 자기효능감과 통합교육 수행능력[21] 등에 대한 연구가 수행되었다. 그러나 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감의 공변량 관계가 통합교육 수행능력 및 교직스트레스에 미치는 영향력을 알아보기 위한 연구는 현재 국내외에 제한적이다. 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감을 하나의 독립변인으로 적용할 수 있는 가능성을 탐색하고, 두 변인이 통합교육 수행능력과 교직스트레스에 미치는 영향력을 알아보고자 하였다. 따라서 이 연구에서는 바람직한 통합교육 지원을 위한 방안으로 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감의 관계에 기초하여 통합교육 수행능력과 교직스트레스에 미치는 관계를 구조적으로 분석하고자 한다. 이 연구는 통합교육 지원을 위한 교사교육 및 바람직한 교육환경 구성을 위해 고려되어야 할 주요 요인을 다양한 시각에서 분석할 수 있는 자료로 활용될 수 있을 것이다.

연구문제

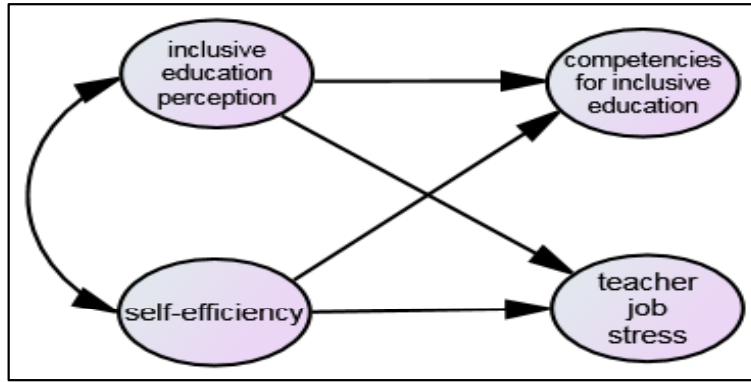
이 연구는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력과 교직스트레스에 미치는 구조관계의 적합성을 확인하는 과정에서 나타나는 주요 정보를 분석하기 위하여 수행되었다. 이 연구의 구조관계를 분석하면서 다음의 연구문제를 검증하고자 한다.

- 첫째, 통합학급 교사의 통합교육인식은 자기효능감과 관련이 있는가?
- 둘째, 통합학급 교사의 자기효능감은 교직스트레스에 영향을 미치는가?
- 셋째, 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육 수행능력에 영향을 미치는가?
- 넷째, 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 영향을 미치는가?
- 다섯째, 통합학급 교사의 통합교육인식은 교직스트레스에 영향을 미치는가?

연구방법

연구모형

이 연구는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력 및 교직스트레스에 미치는 구조관계를 알아보기 위하여 수행되었다. 이 연구의 목적에 기초한 연구모형은 <Figure 1>과 같다.



<Figure 1> Model of Study

연구대상

통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력 및 교직스트레스와의 관계를 알아보기 위한 이 연구에서는 일반 초·중등학교 통합학급 교사 294명을 대상으로 실시하였다. 전체 350부 설문지 중에서 회수한 300부(85%)를 회수하였으며, 그중 불성실한 답변을 제외한 294부(84%)로 자료처리 하였다. 연구 대상의 변인은 성별, 교직 경력, 학력, 재직 학교급, 통합교육 경력, 최근 3년간 특수교육 관련 연수 이수 여부와 이수 시간으로 하였으며, 이를 통하여 자기효능감과 교직스트레스, 통합교육인식과 통합교육 수행능력과의 상관관계를 알아보는데 연구의 목적이 있다. 연구대상의 인구통계학적 변인은 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Demographical variables of survey object (N=294)

Variables		n(%)	Variables		n(%)
Sex	male	72(24.5)	Final education	undergraduate	192(65.3)
	female	222(75.5)		more than master	102(34.7)
Teaching experiences	less than 5 years	124(42.2)	School level	pre-elementary	220(74.8)
	5~10 years	64(21.8)		middle-high	74(25.2)
	10~15 years	46(15.6)	Recent 3 years of special education training participation	have	230(78.2)
	more than 15 years	60(20.4)		none	64(21.8)
inclusive education experiences	less than 5 years	148(50.3)	Recent 3 years of special education training time	less than 30 hours	126(42.9)
	5~10 years	74(25.2)		30~60 hours	50(17.0)
	more than 10 years	72(24.5)		more than 60 hours	54(18.4)

연구절차

연구대상을 선정하기 위하여 먼저 지역적 특성을 고려하여 광역시 및 시도 교육청을 각각 4개씩 표집 하였다. 8개 교육청을 중심으로 지리적 특성을 고려하여 각각 2군데 또는 3군데씩 무선표집하여 10개 지역교육청을 결정하였다. 다음으로 각 지역교육청에 소속된 유·초등학교, 중학교, 그리고 고등학교 중에서 통합학급이 설치된 학교만을 선정 하였다. 유치원이 포함된 초등학교 30개교, 중학교 및 고등학교 20개교를 대상으로 설문지 협조를 요청하는 공문을 발송하였다. 최종적으로 초등학교 25개교와 중학교 및 고등학교 10개교를 선정하였다. 35개 학교에 설문지를 각각 10부씩 발송하였다.

설문지는 연구통계학적 변인인 명명척도 문항과 5점 척도를 사용한 등간척도 문항으로 구성된 A4 용지 크기의 책자 형태로 제본하여 제공하였다. 설문은 2019년 3월 19일 (월)부터 배부를 시작하여 4월 19일(금)까지 회수하였다.

연구도구

이 연구를 수행하기 위한 연구도구는 구조화된 설문지이다. 각 영역별 설문지 개발은 다음과 같은 절차로 수행되었다.

설문지 개발

설문지는 통합학급 교사의 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 그리고 교직 스트레스와 관련된 문항으로 구성하였다. 설문지의 네 영역에 대한 구성 영역과 내용을 요약하면 다음과 같다<Table 2>.

<Table 2> Constitution and Contents of Survey

Variables	Factors	No. of items	Total
inclusive education perception	concept of inclusion	5	20
	efficiency of inclusion	5	
	component of inclusion	5	
	teacher support	5	
self-efficiency	self concept	5	20
	self realization	5	
	job ability	5	
	relationship	5	
competencies for inclusive support	teaching learning support	10	20
	environmental support	5	
	social support	5	
teacher job stress	instruction difficulty	5	20
	teacher job difficulty	5	
	student difficulty	5	
	colleague difficulty	5	
Total of items			80

연구도구의 내용 타당도 검증

이 연구의 도구인 설문지를 구성하는 네 가지 영역, 즉 통합학급 교사의 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 교직스트레스에 대한 내용타당도 검증을 위하여 10년 이상의 교직경력을 가진 박사학위 소지자 3명과 특수교육 전공 교수 2명, 그리고 초등특수교육 교수 1명이 구성원으로 참여하였다. 설문지의 내용 타당도 검증을 통하여 수정 또는 삭제된 문항은 없었다. 따라서 네 영역에 대한 문항으로 통합학급 교사 30명을 대상으로 한 달 간격의 전후검사를 실시하여 모든 문항에서 95% 이상의 일치성을 확보하였다.

요인분석 및 신뢰도 분석 결과

통합학급 교사의 자기효능감과 교직스트레스의 통합교육인식 및 통합교육 수행능력에 대한 탐색적 요인분석과 신뢰도 분석 결과를 요약하면 <Table 3>과 같다.

<Table 3> Factors, numbers, and reliability of the results of the survey

Variables	Factors	No. of items	Reliability	Total of Cronbach's α
inclusive education perception	concept of inclusion	4	.83 ~ .92	.90
	efficiency of inclusion	5	.70 ~ .83	.80
	component of inclusion	6	.89 ~ .91	.92
self-efficacy	teacher support	5	.80 ~ .91	.87
	self concept	4	.81 ~ .91	.88
	self realization	6	.86 ~ .91	.90
	job ability	5	.81 ~ .85	.85
competencies for inclusive support	relationship	5	.85 ~ .92	.90
	teaching learning support	9	.97	.97
	environmental support	7	.89 ~ .91	.91
teacher job stress	social support	4	.81 ~ .88	.88
	instruction difficulty	5	.77 ~ .85	.84
	teacher job difficulty	4	.72 ~ .77	.80
	student difficulty	6	.84 ~ .89	.88
	colleague difficulty	5	.78 ~ .83	.84
Total		80		0.88

자료 처리

이 연구는 통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육인식이 교직스트레스와 통합교육 수행능력에 미치는 구조관계를 분석하기 위하여 수행되었다. 이 연구의 자료처리를 위하여 SPSS 24.0과 AMOS 22.0 프로그램을 활용하였다. 자료처리 방법은 다음과 같다.

통합학급 교사의 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 그리고 교직스트레스에 대한 구조방정식의 적용 가능성을 알아보기 위하여 상관관계분석과 측정모형 검증을 수행하였다. 상관관계분석에는 Pearson상관계수 값을 통해 각 영역 간 영향력을 확인하였다. 각 구성 요인에 대한 정상분포곡선의 정규성 분포를 알아보기 위하여 왜도 및 첨도 분석, 그리고 KMO 및 Bartlett 검증을 적용하였다. 또한 구조방정식의 측정모형에 대한 적합도 수치를 알아보기 위하여 CMIN/DF, RMR, GFI, TLI, CFI, 그리고 RMSEA 지수의 수용범위를 확인하였다. 측정모형의 타당성 평가를 위하여 개념신뢰도와 판별타당성을 적용하였다. 수정지수 적용은 내생변수와 외생변수의 조건에 부합한 경우에 한정하여 공변량 처리하고 통계적으로 유의미한 경우에 구조모형에 적용하였다.

연구 결과

이 연구는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력 및 교직스트레스에 미치는 구조관계를 알아보기 위하여 수행되었다.

통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력 및 교직스트레스에 미치는 관계분석

상관관계 분석

통합학급 교사의 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 그리고 교직스트레스에 대한 구조방정식의 적용 가능성을 확인하기 위하여 각 영역별 상관관계분석과 측정모형 검증을 실시하였다. 상관관계 분석의 결과는 다음의 <Table 4>에 제시하였다.

<Table 4> Correlation analysis

Factors	inclusive education perception	self-efficiency	competencies for inclusive support	teacher job stress
inclusive education perception	1			
self-efficiency	.295**	1		
competencies for inclusive support	.268**	.373***	1	
teacher job stress	-.142*	-.118*	.140*	1

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

<Table 4>의 통합학급 교사의 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 그리고 교직스트레스에 대한 네 영역의 상관관계를 분석하면 각 요인별로 .118에서 .373의 수치로

나타났으며 결과는 다음과 같다. 첫째, 통합교육인식 영역에서는 자기효능감과 상관계에서 .295($p < .001$)로 가장 높은 계수를 보이고 있으며 다음은 통합교육 수행능력 요인으로 .268의 수치를 보이고 있다. 반면 교직스트레스에 대한 요인에서 .142로 상대적으로 낮은 상관계수를 보인다. 둘째, 자기효능감 영역에서는 통합교육 수행능력과의 관계에서 .337($p < .001$)로 높은 계수를 나타내었다. 교직스트레스 영역에서는 통합교육인식 영역에서와 같이 .118의 낮은 상관계수를 보이고 있다. 셋째, 통합교육 수행능력 영역에서는 교직스트레스와의 관계에서 .140($p < .05$)의 수치로 유의미한 상관계수를 보이고 있다.

이상의 결과를 요약하면, 통합학급 교사의 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 그리고 교직스트레스의 네 요인의 상관계수는 통계적으로 유의미한 관련성($p < .001$)을 나타내고 있다. 그리고 통합교육 수행능력과 자기효능감은 가장 높은 수치의 상관계수를 보이고 있으며, 통합학급 교사의 통합교육인식은 자기효능감 및 통합교육 수행능력과 높은 상관계수가 있음을 알 수 있다. 뿐만 아니라 통합교육인식과 자기효능감과 교직스트레스와 부적관계를 나타내고 있음을 알 수 있다.

측정모형 검증

통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육인식이 교직스트레스와 통합교육 수행능력에 대한 측정모형의 적합도를 확인하고자 한다. 우선 측정요인들의 기술통계 분석 결과를 통해 평균과 표준편차, 그리고 왜도와 첨도를 산출하였다. 측정요인별 기술통계의 수치는 다음의 <Table 5>에 제시하였다.

<Table 5> Description, Skewness, and Kurtosis analysis of Factors

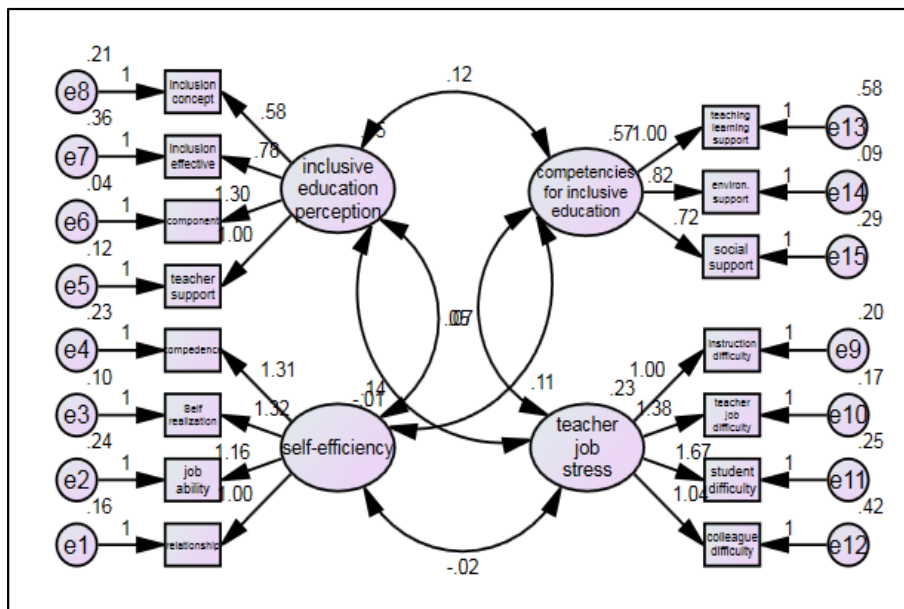
Measurement factors		M	SD	Skewness	Kurtosis
Variables	Factors				
inclusive education perception	concept of inclusion	4.14	0.52	0.15	-0.21
	efficiency of inclusion	3.65	0.67	0.19	-0.58
	component of inclusion	4.35	0.53	-0.65	1.39
	teacher support	4.27	0.52	-0.49	-0.28
self-efficiency	self concept	3.55	.68	.48	-.34
	self realization	4.16	.58	-.43	3.14
	job ability	3.77	.65	-.01	-.07
	relationship	4.30	.55	-.82	2.05
competencies for inclusive support	teaching learning support	3.17	1.07	-0.21	-0.72
	environmental support	3.66	0.69	-0.56	1.16
	social support	3.63	0.77	0.38	-0.80
teacher job stress	instruction difficulty	1.94	0.65	0.10	-0.90
	teacher job difficulty	2.16	0.78	0.35	0.05
	student difficulty	2.47	0.94	-0.13	-1.24
	colleague difficulty	2.21	0.82	0.53	0.25

왜도 및 첨도의 절댓값 수치는 모두 3과 10미만의 수치를 보이고 있으므로 이 연구에서 적용한 통계자료는 정규분포곡선의 정규성을 전제하고 있다. 또한 측정요인의 모든 구성요인에 대한 KMO 및 Bartlett의 검증 결과를 제시하면 <Table 6>과 같다.

<Table 6> KMO and Bartlett analysis

Kaiser-Meyer-Olkin	Bartlett's Chi-square	df	p
.733	2065.748	105	.000

KMO 및 Bartlett의 검증 결과에서 Chi-square = 2065.748(df =105, $p < .001$)으로 통계적으로 요인분석 결과를 구조방정식으로 적용할 수 있는 타당도를 확보하고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 결과에 기초하여 <Figure 2>와 같이 측정모형을 제안하였다.



<Figure 2> Model of Measurement

각 구성 요인에 대한 왜도 및 첨도 분석 및 KMO 및 Bartlett의 검증 결과에 기초한 측정모형의 적합도 수치를 산출하였다. 측정모형의 적합도 수치 결과는 <Table 7>과 같다.

<Table 7> Fit index of measurement model

CMIN	DF	p	CMIN/DF	RMR	GFI	TLI	CFI	RMSEA
506.907	84	.000	6.035	.049	.803	.736	.789	.131

측정모형의 적합도 검증에서 CMIN/DF = 6.035로 5를 초과하고 있다. RMR = .049로 .50 미만의 수용범위를 보이고 있지만, GFI, TLI, CFI, 그리고 RMSEA 수치는 모두 수용 범위에 해당하지 않고 있음을 알 수 있다. 따라서 측정모형의 수정이 요구됨을 알 수 있다. 다음의 <Table 8>은 측정모형의 추정치를 산출한 결과이다.

<Table 8> Estimate of measurement model self concept

latent variable		measurement variable	B	β	SE	C.R	p
self-efficiency	→	relationship	1.000	.675			
self-efficiency	→	job ability	1.165	.660	.121	9.643	***
self-efficiency	→	self realization	1.324	.845	.117	11.268	***
self-efficiency	→	self concept	1.311	.708	.128	10.209	***
inclusive education perception	→	teacher support	1.000	.746			
inclusive education perception	→	component of inclusion	1.299	.935	.111	11.741	***
inclusive education perception	→	efficiency of inclusion	.785	.451	.106	7.424	***
inclusive education perception	→	concept of inclusion	.585	.436	.081	7.175	***
teacher job stress	→	instruction difficulty	1.000	.729			
teacher job stress	→	teacher job difficulty	1.376	.843	.104	13.221	***
teacher job stress	→	student difficulty	1.670	.846	.126	13.244	***
teacher job stress	→	colleague difficulty	1.043	.607	.107	9.735	***
competencies for inclusive support	→	teaching learning support	1.000	.702			
competencies for inclusive support	→	environmental support	.819	.895	.070	11.758	***
competencies for inclusive support	→	social support	.721	.709	.066	10.875	***

*** $p < .001$

<Table 8>에서 보는 바와 같이 네 개의 잠재변인은 각각의 관측변인에 대하여 통계적으로 유의미한 관련성을 보이고 있음을 알 수 있다. 측정모형의 적합도 수치가 다소 낮게 나타났으나, 측정모형의 타당도 검증에 따라 측정모형의 수정 또는 가설적 모형을 검증해야 한다. <Table 9>는 측정모형의 타당성 검증 결과이다.

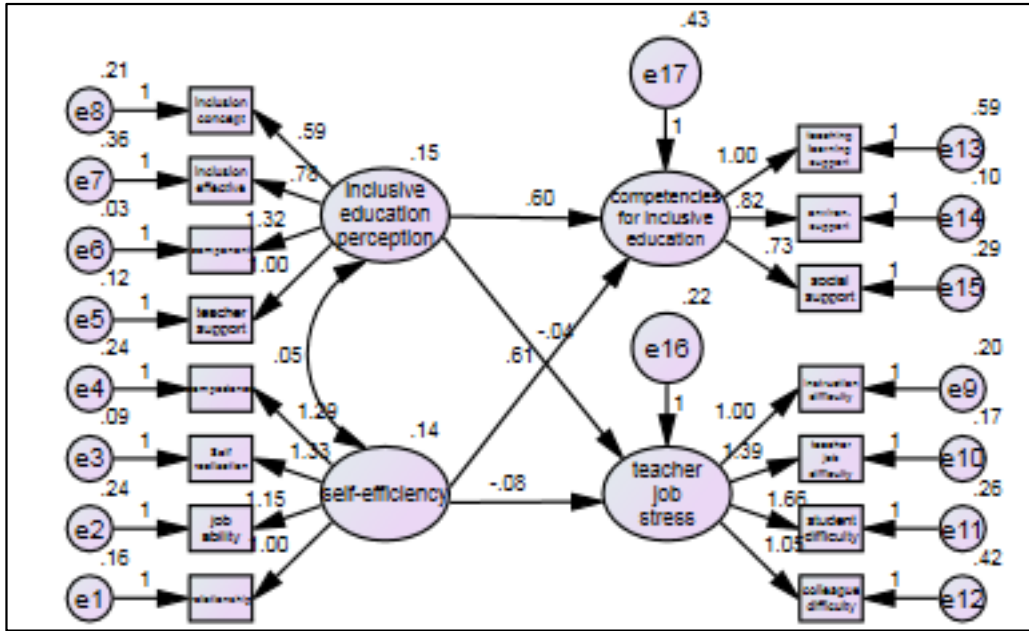
<Table 9> Results of validity evaluation on measurement model

factor	1	2	3	4
self-efficiency	1.00	-	-	-
inclusive education perception	.345	1.00	-	-
teacher job stress	-.092	-.069	1.00	-
competencies for inclusive support	.409	.403	.204	1.00
construct reliability	.861	.821	.838	.769
AVE	.747	.716	.690	.650

개념신뢰도(construct reliability: CR)의 수용범위는 .70 이상이다. 네 개의 잠재변인에 대한 개념신뢰도 계수가 모두 .70 이상을 보이고 있다. 또한 판별타당성의 AVE값이 수용범위는 .상관계수의 제곱값보다 커야 한다. 잠재변인 간의 상관계수 중에서 가장 높은 수치는 .409를 보이고 있다. R=.409의 제곱은 .167이다. 판별타당성 AVE값 중에서 .167보다 낮은 수치는 관찰되지 않는다. 따라서 측정모형의 타당성은 검증되었으므로 가설적 구조모형을 설정할 수 있다.

가설적 구조모형 검증

측정모형의 수정을 위하여 먼저 가설적 구조모형을 <Figure 3>과 같이 제안하였다.



<Figure 3> Hypothetical model

가설적 구조모형은 측정모형에 기반을 두므로 수정지수를 검토해야 할 것이다. 수정모형을 설정하기 위하여 수정지수를 검토하였다. 수정지수에서 나타난 공변량을 제시하면 <Table 10>과 같다.

<Table 10> Modification indices of hypothetical model

Covariance	MI	Par Change
e7↔e15	38.161	.126
e2↔e8	33.330	.082
e1↔e13	29.810	-.113
e1↔e5	24.965	.046
e5↔e7	21.667	.060
e15↔inclusive education perception	22.339	.061
e8↔e15	22.407	-.075
e8↔e14	23.203	.061

e8은 다른 요인의 오차와 공변량의 중첩이 많으므로 삭제하기로 결정하였다. 이와 같은 과정을 통하여 공변량 설정에 대한 공분산추정치를 산출하였다. 결과는 <Table 11>와 같다.

<Table 11> Covariance estimate of hypothetical model

Covariance	B	S.E	C.R	수정 가능성
e7↔e15	.109	.020	5.384***	불가
e1↔e13	-.095	.020	-4.671***	불가
e1↔e5	.032	.009	3.664***	가능
e5↔e7	.047	.012	3.846***	가능
e15↔inclusive education perception	.050	.013	3.922***	불가

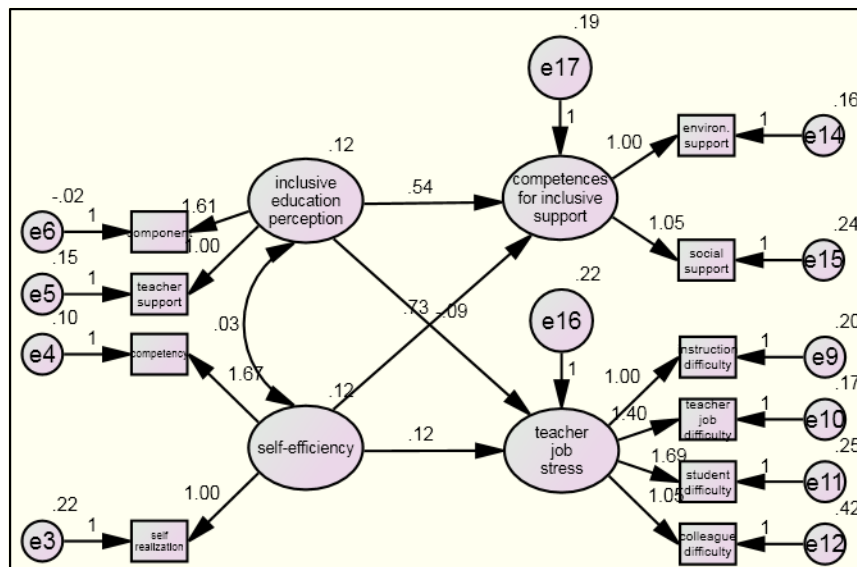
*** $p < .001$

<Table 11>의 결과에 기초하여 가설적 모형에 대한 적합도 수치를 산출하였다. 결과는 <Table 12>과 같다.

<Table 12> Fit index of hypothetical model

CMIN	DF	p	CMIN/DF	RMR	GFI	TLI	CFI	RMSEA
317.200	68	.000	4.665	.056	.869	.822	.867	.747

가설적 모형의 적합도 수치 역시 수용범위에 해당하지 않고 있음을 알 수 있다. 따라서 가설적 모형에 대한 2차 수정의 필요성이 요구됨을 알 수 있다. 따라서 가설적 모형에 대한 수정의 필요성이 요구됨을 알 수 있다. 가설적 모형을 수정하는 가운데 e1↔통합교육 인식의 $M.I=12.375$ (par change = .234, $p < .001$), e7↔e15의 $M.I=38.161$ (par change = .126, $p < .001$)과 같이 나타났다. 이와 같은 수정지수를 참고하여 가설적 모형에 대한 수정을 적용하였다. 그러나 적합도 수치의 수용범위에 해당하지 않았으므로 계속해서 모형을 수정하였다. 가설적 모형의 수정 과정을 통해 결정된 가설적 수정모형은 <Figure 4>와 같다.



<Figure 4> Adjusted-Hypothetical model

측정모형에서 나타난 공변량은 $e3 \leftrightarrow e12$ (8.289, par change $-.050, p < .001$), $e11 \leftrightarrow e14$ (7.957, par change $.047, p < .001$), $e4 \leftrightarrow e16$ (19.524, par change $-.068, p < .001$)이었다. 그러나 $e11 \leftrightarrow e14$ 를 제외한 두 공변량은 수정지수의 적용 조건에 해당되지 않으므로 $e11 \leftrightarrow e14$ 에 대한 공분산 추정치를 산출하여 <Table 13>에 제시하였다.

<Table 13> Covariance estimate of measurement model

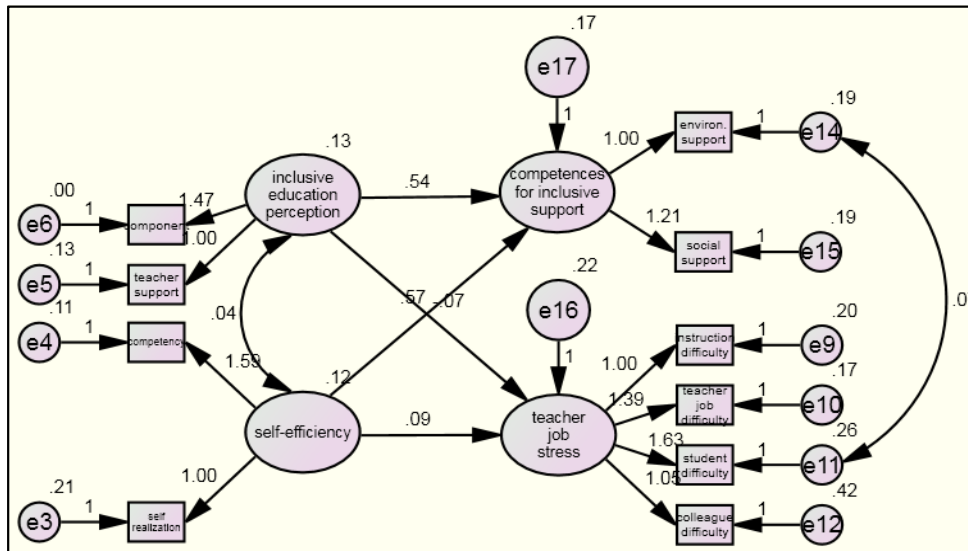
Covariances	B	S.E	C.R
$e11 \leftrightarrow e14$.088	.020	4.504***

*** $p < .001$

공변량 $e11 \leftrightarrow e14$ 의 통계적으로 유의미한 수치(C.R=4.504, $P < .001$)는 수정지수의 적용이 가능함을 알 수 있다.

구조모형 검증

수정된 가설적 모형에 기초하여 수정지수를 적용한 구조모형은 <Figure 5>와 같다.



<Figure 5> Structural model

<Table 13>과 같이 하나의 공변량에 대한 공분산 추정치는 모두 통계적으로 유의미한 관련성을 보이고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 과정을 통하여 결정된 구조모형의 적합도 수치는 <Table 14>와 같다.

<Table 14> Fit index of structural model

CMIN	DF	p	CMIN/DF	RMR	GFI	TLI	CFI	RMSEA
122.731	30	.000	4.091	.036	.926	.922	.921	.084

구조모형의 적합도 수치에서 CMIN/DF = 4.091로 5이하의 수치를 보이고 있다. RMR은 .036으로 .05 미만의 수치를 보이고 있으며, GFI, TLI, 그리고 CFI 수치는 모두 .90 이상으로 나타났다. 또한 RMSEA는 .084로 .10 미만의 수치를 보이고 있다. 따라서 조모형의 적합도 수치는 모두 수용범위에 해당하고 있음을 알 수 있다. 구조모형에 대한 추정치를 산출하여 <Table 15>에 제시하였다.

<Table 15> Estimate of structural model

latent variable		measurement variable	B	B	S.E	C.R.	p
inclusive education perception	→	competencies for inclusive support	.582	.448	.101	5.778	***
inclusive education perception	→	teacher job stress	.004	.003	.085	.049	.961
self-efficiency	→	teacher job stress	-.274	-.220	.088	-3.095	**
self-efficiency	→	competencies for inclusive support	.280	.230	.083	3.379	***
self-efficiency	↔	inclusive education perception	.030	.212	.010	2.832	**

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

통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육인식이 교직스트레스 및 통합교육 수행능력에 미치는 관계를 알아보기 위한 구조모형의 추정치 결과인 <Table 15>에 대한 해석은 다음과 같다.

통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육인식은 통계적으로 관련성을 확보하는 것으로 나타났다. 그러나 자기효능감과 통합교육인식의 관계는 조건부로 수용되고 있음을 알 수 있다. 비표준화 추정치는 C.R.=2.832($p < .01$)로 나타났으나, 표준화 추정치는 $r = .212$ 로 .50 미만의 수치를 보이고 있다. 따라서 비표준화 추정치와 표준화 추정치의 결과에 기초할 때, 자기효능감과 통합교육인식은 필요조건을 보이고 있음을 알 수 있다.

통합학급 교사의 자기효능감이 교직스트레스에 미치는 경로분석의 결과는 비표준화 추정치를 기준으로 C.R.=-3.095($p < .01$)로 유의미한 설명력을 확보하였다. 그러나 표준화 추정치도 -.220으로 .50 미만의 수치를 보이고 있다. 따라서 통합학급 교사의 자기효능감은 교직스트레스에 대한 설명력을 확보하는데 필요조건을 보이고 있음을 알 수 있다.

통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 대하여 비표준화 추정치는 통계적으로 유의미한 관계를 보이지만, 표준화 추정치에서는 .448로 .50 미만의 수치를 보이고 있다. 따라서 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 대하여 필요조건을 관련성을 확보한 것으로 이해된다.

통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육 수행능력의 관계에 대하여 비표준화 추정치는 통계적으로 유의미한 관계를 확보하였으나, 표준화 추정치는 통계적으로 유의미한 설명력을

확보하지 못하였다. 따라서 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 대하여 필요조건의 유의미한 차이를 보이는 것으로 해석된다.

통합학급 교사의 통합교육인식은 교직스트레스에 대하여 $C.R.=.049(p=.961)$ 로 통계적으로 유의미한 설명력을 확보하지 못하고 있다. 통합학급 교사의 통합교육인식이 높을수록 교직스트레스의 영향은 관련성이 없어 보이는 것으로 이해된다.

이상의 결과를 요약하면 다음과 같다. 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육인식과 교직스트레스에 대하여 통계적 유의미한 설명력을 확보하고 있으나, 필요조건에 한정하고 있다. 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육 수행능력에 대해서는 필요조건의 설명력을 확보하고 있다. 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 대하여 통계적으로 필요조건의 설명력을 확보하고 있으나, 교직스트레스에 대해서는 통계적 설명력을 확보하지 못하고 있다.

논의 및 제언

이 연구는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력과 교직스트레스에 미치는 구조관계를 알아보기 위하여 수행되었다. 다음은 구조모형에서 나타난 결과에 기초하여 이 연구에서 설정한 가설에 대하여 논의하고자 한다.

첫 번째 연구문제는 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육인식과 관련성을 알아보는 것이다. 이 연구에서는 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육인식과 유의미한 관련성을 가지나, 필요조건으로 수락되었다. 따라서 통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육인식은 관련성을 가질 것이라는 첫 번째 연구문제는 필요조건으로 수용되었음을 알 수 있다.

두 번째 연구문제는 통합학급 교사의 자기효능감과 교직스트레스의 관계를 알아보는 것이다. 통합학급 교사의 자기효능감과 교직스트레스에 대한 설명력은 통계적으로 부적적으로 유의미한 차이를 제시하고 있으나, 필요조건으로 수락되었다. 따라서 통합학급 교사의 자기효능감과 교직스트레스의 관계는 필요조건으로 수락되었다.

세 번째 연구문제는 통합학급 교사의 자기효능감이 통합교육 수행능력에 미치는 영향을 알아보는 것이다. 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육 수행능력에 대하여 비표준화 추정치를 기준으로 통계적으로 유의미한 설명력을 제안하고 있다. 따라서 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육 수행능력에 영향을 미칠 것이라는 세 번째 연구문제는 필요조건으로 수용되었음을 알 수 있다.

네 번째 연구문제는 통합학급 교사의 통합교육인식이 통합교육 수행능력에 미치는 영향을 알아보는 것이다. 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 영향을 미칠 것이라는 경로분석에서 비표준화 추정치를 기준으로 통계적으로 유의미한 설명력을 제안하고 있다. 따라서 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 영향을 미칠 것이라는 네 번째 연구문제는 필요조건으로 수용되었다.

다섯 번째 연구문제는 통합학급 교사의 통합교육인식이 교직스트레스에 미치는 영향을 알아보는 것이다. 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 영향을 미칠 것이라는 구조 관계는 비표준화 및 표준화 추정치에서 통계적으로 유의미한 설명력을 확보하지 못하였다. 따라서 통합학급 교사의 통합교육인식은 교직스트레스에 영향을 미칠 것이라는 다섯 번째 연구문제는 기각되었다.

이 연구문제에서 나타난 주요 내용은 다음과 같이 두 가지로 요약된다. 첫 번째는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감은 상호 관련성이 있으나, 통합교육인식과 자기효능감의 교직스트레스에 대한 관계는 상이한 구조로 나타난다. 이에 대한 논의는 다음과 같다.

장애학생을 지도해야 하는 통합교육의 필요성에 대한 통합학급 교사의 긍정적 인식은 장애학생의 지도를 위한 전문성 신장으로 연계된다. 특히 통합학급 교사의 장애학생 지도를 위한 핵심적 요인은 통합교육의 필요성에 대한 인식에 기초한다[22]. 그러나 통합교육에 대한 부정적 인식은 쉽게 수정되는 요인이 아니다. 또한 통합학급 교사의 통합교육에 대한 부정적인 인식은 장애학생 지도에 대한 스트레스로 전이되며, 나아가 통합교육 실현 의지를 약화시키는 요인으로 작용하기도 한다[23]. 따라서 장애학생을 위한 교육적 지원에 대한 인식이라는 내재된 현상은 교직스트레스 요인과는 관련성이 없는 구조임을 알 수 있다. 그러나 통합교육인식은 변화할 수 있다는 점, 그리고 통합교육인식은 자기효능감과 관련성이 높다는 점에서 통합학급 교사의 자기효능감 신장이 결과적으로 교직스트레스 경감에 효과적임을 이 연구에서는 제안하고 있다.

통합교육은 장애학생이 일반학생과 함께 수학하는 환경이다. 통합학급 교사의 높은 자기효능감은 학생이 원인이 되어 나타나는 스트레스를 바람직한 신념으로 대체해주는 기반이 된다. 즉 통합학급 교사의 장애학생 지도에 대한 긍정적인 신념과 기대는 장애학생을 통한 스트레스에 대한 노출보다 장애학생의 바람직한 수행능력 및 행동지원을 위한 실행력이 필요하다는 신념으로 대체된다[24].

교사에 대한 교직수행과 관련한 자기효능감은 교사효능감으로 명명된다. 교사효능감이 높은 교사는 학생에 대한 긍정적 정서를 가지므로 학생지도와 관련하여 스트레스 자각에서는 부적 관계를 보인다고 하였다. 이와 같은 결과는 교사효능감이 학생지도의 어려움으로 스트레스를 받지 않는다는 것으로 이해된다. 그러나 통합교육 환경에서 통합학급 교사는 장애학생 지도에서 스트레스를 경험하는 것으로 나타났다. 자기효능감이 높은 교사는 학생에 대한 믿음과 신념에 기초하여 장애의 유무와 관계없이 학생에 대한 스트레스는 경감 또는 자정할 수 있는 능력이 있음을 여러 선행연구에서는 제안하고 있다.

교사의 통합교육인식과 자기효능감의 관계는 상보적임을 알 수 있다. 이와 같은 주장은 이정란(2014)의 연구에 기초하고 있다[24]. 교사의 효능감이 높으면 통합교육에 대하여 긍정적으로 인식한다는 것이다. 또한 자기효능감이 높은 교사는 스트레스 요인과는 부적관계를 보인다. 이와 같은 주장은 다른 연구결과에서도 찾아볼 수 있다[25, 26]. 교사의 교직만족, 즉 교사효능감은 교직스트레스와 부적 관계를 보인다는 것이다.

두 번째는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력에 영향을 미치는 구조이다. 이에 대한 논의는 다음과 같다. 통합학급 교사의 통합교육 수행능력, 즉 장애학생 지도를 위한 전문성 향상은 장애학생을 위한 긍정적 인식에 기초한다. 또한

통합학급 교사의 통합교육 지원의 효율성도 장애학생에 대한 인식에 따라 달라질 수 있는 구조이다[22]. 통합학급 교사의 통합교육에 대한 인식과 교직효능감이 높을수록 인본주의적 교직원 함양, 문제해결을 위한 자발성, 양질의 교수전략 구상, 학습동기 부여를 위한 구체적인 노력 등이 전제된다. 통합교육과 자기효능감의 관계를 제안하기 위한 적도 개발에서 교사효능감의 중요성이 강조되었다[27]. 따라서 통합학급 교사의 통합교육에 대한 긍정적 인식과 자기효능감은 통합교육을 받는 장애학생 지도를 위한 수행능력 향상에 긍정적 영향을 미치는 구조임을 알 수 있다.

교사의 자기효능감과 스트레스는 부적관계를 보인다고 여러 선행연구에서 제안하였다. 또한 일반학교 교사의 통합교육에 대한 인식은 장애학생 지도를 위한 수행능력에 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 이 연구에서도 여러 선행연구와 동일하게 교사의 자기효능감은 교직 스트레스와는 부적으로 작용하고 있음을 알 수 있다. 특히 통합학급 교사의 통합교육에 대한 인식과 자기효능감이 함께 구동될 때, 통합교육 수행능력에 미치는 구조관계는 정적으로 작동한다. 또한 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 독립적 또는 공변량으로 작용하여도 동일하게 교직스트레스에 미치는 영향은 없거나 부적관계를 보인다. 따라서 바람직한 통합교육 환경 및 지원체제를 구축하기 위해서는 통합학급 교사의 통합교육에 대한 긍정적 인식과 높은 자기효능감이 전제되어야 함을 이 연구에서는 시사하고 있다. 이 연구의 결과 및 논의에 기초한 결론은 다음과 같다.

통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력과 교직스트레스의 구조적 관계에 대한 결론은 측정모형의 비표준화 및 표준화 추정치 결과에 기초하여 제안하고자 한다. 통합학급 교사의 자기효능감은 통합교육인식과 교직스트레스에 대한 설명력을 제공하는 주요 요인이다. 그러나 통합학급 교사의 통합교육인식은 통합교육 수행능력에 영향을 미치는 구조지만, 교직스트레스에 대한 설명력은 확보하지 못한다. 따라서 통합학급 교사의 자기효능감과 통합교육인식이 교직스트레스에 미치는 관계는 서로 다른 구조를 보이고 있다. 또한 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감은 통합교육 수행능력에 영향을 미치는 구조이다. 결론적으로 통합학급 교사의 통합교육 수행능력을 향상시키기 위해서는 통합교육에 대한 긍정적 인식과 높은 자기효능감이 필요함을 이 연구에서는 제안하고 있다.

이 연구에서는 통합학급 교사의 통합교육인식과 자기효능감이 통합교육 수행능력과 교직스트레스에 미치는 관계에 대하여 알아보았다. 후속연구에서는 특수학급에 재직하는 특수교사를 대상으로 통합교육인식, 자기효능감, 통합교육 수행능력, 그리고 교직스트레스와의 관계를 알아보고 보다 더 효율적인 통합교육과 장애학생을 위한 지원을 위하여 통합학급 교사와 특수학급 교사의 상호 협동적인 관계를 연구할 필요가 있을 것이다. 아울러 일반학교 교사의 통합교육 지원의 효율성을 보장하기 위해서는 특수교육 관련 전문성 내용과 함께 자기효능감을 향상시킬 수 있는 방안도 함께 지원되어야 할 것이다.

Reference

- [1] Choi, S., Park, C., Park, B., Kim, J., Shin, J., Song, H., Jang, H., Kang, M., Jung, E., Lee, D., & Lee, K. (2019). *Understanding of children with disability*. Seoul: Hawoo.
- [2] Yu, Y. (2007). A Study on the level of recognition and effective management of integrated education for elementary school teachers. Master's degree Dissertation, Graduate School of Education, Aju University.
- [3] Jo, Y. (2008). Types of teachers' attitudes toward integrated education in elementary schools. Master's degree Dissertation, Graduate School of Education, Changwon University.
- [4] Majoko, T. (2016). Inclusion of children with autism spectrum disorders: Listening and hearing to voices from the grassroots. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 46(4), 1429-1440.
- [5] McKenna, J. W., Solis, M., Brigham, F., & Adamson, R. (2019). The responsible inclusion of students receiving special education services for emotional disturbance: Unraveling the practice to research gap. *Behavior Modification*, 43(4), 587-611.
- [6] Townsend, A. (2017). The examination of physical education teachers' perceptions of their teacher training to include students with disabilities in general physical education. Doctoral Dissertation of Northcentral University.
- [7] Choi, S. (2014). The analysis of differences on validation of measurement scale to practical knowledge of special school teachers according to type of school with disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 16(1), 177-196.
- [8] Choi, H. (2016). The effect of special education teachers' social support and teacher efficacy on the job stress. Master's degree Dissertation. Graduate School of Education, Jeju University.
- [9] Choi, S., & Kim, J. (2017). The study on implicit and explicit recognition of practical knowledge orientation according to background variables of the hearing impaired school teachers and analysis of relationship between practical knowledge orientation and curriculum and teaching-learning factors. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 56(4), 283-307.
- [10] Kwon, S. (2018). A teacher efficacy scale for teacher-student relations and elementary students' classroom engagement, interest, and academic self-efficacy. *The Korea educational review*, 24(1), 31-56.
- [11] Lee, E. (2005). Effect of kindergarten teacher's self-effectiveness, job stress and stress response on exhaustion. Master's degree Dissertation, Graduate School of Education, Chungbook University.
- [12] LeMoine, S., Lutton, A., McDonald, D., & Daniel, J. (2011). Integrating professional standards for the early childhood workforce: putting the pieces together. In C. Howes, & R. C. Pianta (Eds.), *Foundations for teaching excellence: Connecting early childhood quality rating professional development, and competency systems in states* (pp. 47-67). Baltimore, ML: Brookes.
- [13] Song, G. (2017). The effect of the iPlus consulting model on teacher's perception of professionalism and teacher-child interactions. Master's degree Dissertation, Graduate School of Yonsei University.

- [14] Lee, K. (2013). (An)analysis of structural relationships of secondary school teachers' self-directed learning ability, teacher efficacy, learning persistence, and job satisfaction, based on SMMIS model. Doctoral Dissertation, Graduate School of Sungsil University.
- [15] Kang, B. (2008). A study on inclusive class teachers' recognition level and satisfaction with factors related to inclusive education in elementary schools. Doctoral Dissertation, Graduate School of Daegu University.
- [16] Bae, S. (2007). A study on job stress of integrated class teachers in elementary school. Master's degree Dissertation, Graduate School of Special Education, Daegu University.
- [17] Hong, J. (2019). The relationship between job stress, attributional type, teacher's sense of self- efficacy and role performance of early childhood educator. Doctoral Dissertation, Graduate School of Daegu University.
- [18] Lee, J. (2010). The study on relationship between attitudes towards inclusion and self-efficiency for inclusion-related teachers in the level of elementary school. Doctoral Dissertation, Graduate School of Daegu University.
- [19] Choo, K. (2011). A study on the relations between elementary school special education teachers' recognition of professionalism of job stress, and teaching efficacy. Master's degree Dissertation, Graduate School of Daegu University.
- [20] Yu, P. (2013). A study on the relationship between the self-supervision performance of inclusive teachers at elementary schools and teacher efficacy in the instruction of students with disabilities. Master's degree Dissertation, Graduate School of Special Education, Daegu University.
- [21] Bae, A. (2019). A study on the structural relationship between the elementary school teachers' perception with disability, competency to special education, transition of elementary school, and efficiency of inclusion education. Doctoral Dissertation, Graduate School of Daegu University.
- [22] Choi, Y. (2017). Assessment of elementary teachers' knowledge about ADHD, attitude, stress level and intention for inclusion education. *Journal of digital convergence*, 15(5), 363-372.
- [23] E, M., & Bang, M. (2011). Analyses of variables influencing the teachers' sense of efficacy and instructional adaptations of general education teachers for students with disabilities in integrated classes of elementary schools. *The Journal of Inclusive Education*, 8(1), 137-161.
- [24] Lee, J. (2014). A study on relationship between the teacher's teaching efficacy and the awareness of inclusion in the high school. Master's degree Dissertation, Graduate School of Daegu University.
- [25] Hong, E. (2007). Effects of leisure activity participation of elementary school teacher on teaching stress and satisfaction. Master's degree Dissertation, Graduate School of Pusan University.
- [26] Lee, S. (2006). The effects of participation in leisure activities of secondary school physical education teachers on job stress, job satisfaction, and self-realization: Focused on secondary school physical education teachers in Kyungnam province. Doctoral Dissertation, Graduate School of Kyungnam University.
- [27] Song, J., & Choi, H. (2018). The validation of teacher efficacy for inclusive practices (TEIP) scale for Korean pre-service general teachers. *Korean Journal of Special Education*, 52(4), 49-67.