



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2015년 8월

교육학석사(특수교육)학위논문

특수학교 교사의 교원능력개발평가에  
대한 인식과 수업 전문성 및  
직무만족도와의 관계

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

손 순 열

특수학교 교사의 교원능력개발평가에  
대한 인식과 수업 전문성 및  
직무만족도와의 관계

Special Education Teachers Perception on  
Teachers Capability Evaluation and Relations with  
Teaching Expertise and Job Satisfaction

2015년 8월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

손 순 열

# 특수학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성 및 직무만족도와의 관계

지도교수 허 유 성

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출함.

2015년 4월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

손 순 열

# 손순열의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 조선대학교 교수 김 영 일

심사위원 조선대학교 교수 정 은 희

심사위원 조선대학교 교수 허 유 성

2015년 6월

조선대학교 교육대학원

# 목 차

|   |           |
|---|-----------|
| 표목차 .....                               | iii       |
| ABSTRACT .....                          | v         |
| <b>I. 서론 .....</b>                      | <b>1</b>  |
| 1. 연구의 필요성 및 목적 .....                   | 1         |
| 2. 연구 문제 .....                          | 4         |
| 3. 용어의 정의 .....                         | 4         |
| <b>II. 이론적 배경 .....</b>                 | <b>6</b>  |
| 1. 특수교사의 교원능력개발평가 .....                 | 6         |
| 2. 특수교사의 수업 전문성 .....                   | 16        |
| 3. 특수교사의 직무만족도 .....                    | 19        |
| 4. 선행연구 고찰 .....                        | 23        |
| <b>III. 연구 방법 .....</b>                 | <b>30</b> |
| 1. 연구 참여자 .....                         | 30        |
| 2. 연구 도구 .....                          | 31        |
| 3. 연구 절차 .....                          | 34        |
| 4. 자료 처리 .....                          | 34        |
| <b>IV. 연구 결과 .....</b>                  | <b>36</b> |
| 1. 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성 .....          | 36        |
| 2. 특수학교 교사의 수업 전문성 .....                | 39        |
| 3. 특수학교 교사의 직무만족도 .....                 | 46        |
| 4. 교원능력개발평가와 수업 전문성간의 상관관계 .....        | 57        |
| 5. 교원능력개발평가와 직무만족도간의 상관관계 .....         | 58        |
| 6. 교원능력개발평가가 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향 ..... | 59        |

|                  |    |
|------------------|----|
| V. 논의 및 결론 ..... | 73 |
| 1. 논의 .....      | 73 |
| 2. 결론 및 제언 ..... | 76 |
| 참고문헌 .....       | 79 |
| 부록 .....         | 83 |

## 표 목 차

|  |    |
|--|----|
| <표 II-1> 교원능력개발평가의 개요 .....                                    | 8  |
| <표 II-2> 특수교사 교원능력개발평가의 평가영역, 요소, 지표 .....                     | 15 |
| <표 II-3> 수업 전문성의 구성 영역 .....                                   | 18 |
| <표 II-4> 교사 직무만족의 구성 영역 .....                                  | 21 |
| <표 III-1> 연구대상의 기초사항 .....                                     | 30 |
| <표 III-2> 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석 .....        | 32 |
| <표 III-3> 수업 전문성에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석 .....                       | 33 |
| <표 III-4> 직무만족도에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석 .....                        | 33 |
| <표 IV-1> 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식 차이 .....          | 36 |
| <표 IV-2> 응답자의 일반적 사항에 따른 학생·학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식 차이 .....    | 37 |
| <표 IV-3> 응답자의 일반적 사항에 따른 동료교원평가에 대한 효과성에 대한 인식 차이 .....        | 38 |
| <표 IV-4> 수업 전문성에 대한 인식 수준 .....                                | 40 |
| <표 IV-5> 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발평가 후 교사의 수업 전문성에 대한 인식 차이 ..... | 40 |
| <표 IV-6> 일반적 사항에 따른 수업준비에 대한 전문성 인식 차이 비교 .....                | 42 |
| <표 IV-7> 일반적 사항에 따른 수업실행에 대한 전문성 인식 차이 비교 .....                | 43 |
| <표 IV-8> 일반적 사항에 따른 결과 및 활용에 대한 전문성 인식 차이 비교 .....             | 45 |
| <표 IV-9> 직무만족도에 대한 인식 수준 .....                                 | 46 |
| <표 IV-10> 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발평가 후 직무만족에 대한 인식 차이 .....      | 47 |
| <표 IV-11> 일반적 사항에 따른 교직태도 만족에 대한 차이 비교 .....                   | 48 |
| <표 IV-12> 일반적 사항에 따른 인간관계 만족에 대한 차이 비교 .....                   | 50 |
| <표 IV-13> 일반적 사항에 따른 전문성 신장 만족에 대한 차이 비교 .....                 | 51 |
| <표 IV-14> 일반적 사항에 따른 교육과정 운영 만족에 대한 차이 비교 .....                | 53 |
| <표 IV-15> 일반적 사항에 따른 학교차원의 지원 만족에 대한 차이 비교 .....               | 54 |
| <표 IV-16> 일반적 사항에 따른 학부모차원의 지원 만족에 대한 차이 비교 ..                 | 56 |



|   |    |
|---|----|
| <표 IV-17> 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성간의 상관관계 .....                              | 57 |
| <표 IV-18> 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족도간의 상관관계 .....                               | 58 |
| <표 IV-19> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교원능력개발평가 후 교사의 수업 전문성에 미치는 영향 ..... | 60 |
| <표 IV-20> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 수업준비에 대한 전문성 인식에 미치는 영향 .....       | 61 |
| <표 IV-21> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 수업실행에 대한 수업 전문성에 미치는 영향 .....       | 63 |
| <표 IV-22> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 결과 및 활용에 대한 수업 전문성에 미치는 영향 .....    | 64 |
| <표 IV-23> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교원능력개발평가 후 직무만족에 미치는 영향 .....       | 65 |
| <표 IV-24> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교직태도에 대한 만족에 미치는 영향 .....           | 66 |
| <표 IV-25> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 인간관계에 대한 만족에 미치는 영향 .....           | 67 |
| <표 IV-26> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 전문성 신장에 대한 만족에 미치는 영향 .....         | 69 |
| <표 IV-27> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교육과정 운영에 대한 만족에 미치는 영향 .....        | 70 |
| <표 IV-28> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 학교차원의 지원에 대한 만족에 미치는 영향 .....       | 71 |
| <표 IV-29> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 학부모차원의 지원에 대한 만족에 미치는 영향 .....      | 72 |

## ABSTRACT

# Special Education Teachers Perception on Teachers Capability Evaluation and Relations with Teaching Expertise and Job Satisfaction

By Sun-yeol Son

Advisor : Prof. Yusung Heo

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

This article examined how teachers at special education schools utilize results of teachers' competency development evaluation after the full implementation of the teachers' competency development evaluation in 2010 and researched how the perception regarding the effectiveness of coworker evaluation and the satisfaction level survey of students and parents in the teachers' competency development evaluation affects the teaching profession and job satisfaction level of teachers at special education schools. This article seeks to conjecture the effectiveness and efficiency relating to whether the teachers' competency development evaluation system is being settled conforming to the objective of enhancing the teaching profession of teachers at special education schools through this research. In addition, this article seeks to provide assistance so that the teachers' competency development evaluation may result in being equipped with a stable system by having a positive effect on the job satisfaction level of teachers at special education schools.

To achieve the above objectives, the following research problems were established.

First, is there a difference in the perception regarding the effectiveness and utilization of results of the teachers' competency development evaluation per background variable of the teachers at special education schools?

Second, is there a difference in the perception regarding the teaching profession after going through the teachers' competency development evaluation per background variable of teachers at special education schools?

Third, is there a difference in perception regarding the job satisfaction level after going through the teachers' competency development evaluation per background variable of teachers at special education schools?

Fourth, is there a correlation between teaching profession of teachers at special education schools and the teachers' competency development evaluation?

Fifth, is there a correlation between the job satisfaction level of teachers at special education schools and the teachers' competency development evaluation?

Sixth, what is the effect of the teachers' competency development evaluation on the teaching profession and job satisfaction level of teachers at special education schools?

In order to resolve the research problems, survey questions of this research were formed by analyzing preceding researches on the perception of teachers and theories regarding job satisfaction level and teaching profession of teachers at special education schools and the teachers' competency development evaluation. This research was conducted over full-time and part-time teachers

at public special education schools located in the City of Gwangju. The survey was conducted from February 2, 2015 to February 17, 2015 over a total of 220 teachers, and a total of 192 questionnaires were used for the final analysis. The data was processed by using the Statistical Package for Social Science (“SPSS”) 18.0 Program for frequency analysis, technical statistics, t-verification, one-way analysis of variance, correlation analysis, and multiple regression analysis. The summary of the main results of this research are as follows.

First, the utilization rate of the results of the teachers’ competency development evaluation appeared to be rather low. This result shows that most of the teachers at special education schools do not use the results of the teachers’ competency development evaluation as a self-examining material for teaching and learning or self-control material for self-development. The effectiveness of the satisfaction level survey of students and parents appeared to have an overall average of 2.86, showing a rather negative perception. The effectiveness of the coworker evaluation appeared to have an overall average of 2.55 points.

Second, when examining the correlation between teaching profession and perception regarding the teachers’ competency development evaluation, the teaching profession of teachers at special education schools appeared to increase after going through the teachers’ competency development evaluation in proportion to the increase of perception regarding the utilization of teachers’ competency development evaluation.

Third, when examining the correlation between job satisfaction level and the perception regarding the teachers’ competency development evaluation, the job satisfaction level of teachers at special education schools after going through the teachers’ competency development evaluation appeared to increase in

proportion to the increase of perception regarding the utilization of teachers' competency development evaluation.

Based on the research result, the final conclusion and implications may be suggested as follows.

First, because the effect of the utilization of results of the teachers' competency development evaluation on the teaching profession and job satisfaction level of teachers at special education schools is huge, the results of teachers' competency development evaluation should be utilized as materials for self-improvement and enhancement of professionalism of teachers at special education schools and self-examination materials for class management, student guidance, and teaching and learning methods.

Second, the effectiveness of the satisfaction level of students and parents have a huge effect on the teaching profession and job satisfaction level of teachers at special education schools. However, the effectiveness of the satisfaction level of students and parents perceived by teachers at special education schools appeared to be negative. This result shows the lack of trust regarding the satisfaction level survey of students and parents, as the teachers become evaluation subjects of parents because of the limited open-classes and because students experience a situation of having to evaluate teachers, after being evaluated by the teachers. Accordingly, for the perception of teachers at special education schools over the satisfaction level survey of students and parents to change, the government may want to prepare a method of properly evaluating teachers at special education schools, which are the evaluation subjects, for students and parents, so that adequate training and promotional activities may be conducted.

Third, the effectiveness of coworker evaluation has an effect on the teaching profession and job satisfaction level of teachers at special education schools. However, the effectiveness of coworker evaluation perceived by teachers at special education schools appeared to be negative. This result can be said to be due to the mutually positive evaluation appearing based on coworkers' evaluation of the evaluation subject's teaching through a limited open-class. Thus, coworkers may want to create a meaningful result in the coworker evaluation by comprehensively responding through various data or information regarding the evaluation subject obtained during ordinary times in addition to class participation results, instead of merely responding to the evaluation items with the outcome of the one-time participation in the unit-class hour in the coworker evaluation.

Fourth, the teaching profession of teachers at special education schools based on the teachers' competency development evaluation receive a negative effect from the background variable of teaching career and teacher group, thus, the causes and improvement factors may have to be found through more in-depth research on each background variable.

Fifth, various training will have to be developed for enhancement of the teaching profession of teachers at special education schools through utilizing the results of the teachers' competency development evaluation. Improvement of the teaching profession of teachers at special education schools does not only depend on the results of the teachers' competency development evaluation, however, the teaching profession may be enhanced when the teachers at special education schools themselves improve their teaching profession and prepare a basis for studies based on such result.

Hopefully, through such conclusions and proposals, many researches and

methods may be prepared so that the teachers' competency development evaluation may settle down in a developmental direction for the teaching society.

# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

21세기 대한민국 공교육의 현실을 두고 ‘공교육의 붕괴’나 ‘공교육의 위기’라는 주장이 빈번하게 제기되고 있다. 이러한 상황에서 공교육의 교육력을 제고함으로써 국민들의 공교육에 대한 신뢰를 회복하지 않으면 안 된다는 절박함이 자리 잡았고, 공교육의 교육력을 향상시키기 위한 방법으로 교원의 능력개발과 전문성 신장을 위한 교원평가제도의 도입이 강조되었다.

기존의 교원 근무성적 평정제도가 가진 문제점을 보완할 수 있는 새로운 교원평가제도에 대한 논의는 1990년대 초부터 시작되었으나 구체적인 계획이나 준비가 이루어진 것은 2000년대 이후부터라고 할 수 있다(한국교육개발원, 2009). 2004년에 한국교육학회 등 3개 단체가 참여하여 ‘교원평가제도 개선 정책연구’를 실시하였고, 2005년에는 교원평가 시범학교 48개교를 지정하였다. 같은 해에 67개교로 확충하였고, 2006년에 ‘교원능력개발평가’로 명칭을 변경하였으며, 2007년에는 교원능력개발평가 선도 시범학교를 669개교로 크게 확대하였다. 2009년에는 전국의 30%(3,121개교)로 대폭 확대하였으며, 2010년 3월부터 전국 학교를 대상으로 하여 제도를 전면 시행하기에 이르렀다(교육부, 2013).

한편 2005년부터 2009년까지 5년간 실시된 교원능력개발평가 시범운영 결과 교원은 물론 학생과 학부모까지 제도에 만족하는 것으로 나타났고(김갑성·김도기, 2011), 제도가 전면적으로 시행된 2010년 이후로도 제도에 대한 교원, 학생, 학부모의 만족도가 꾸준히 향상된 것으로 나타나고 있다(교육부, 2013).

교원능력개발평가제도에 대한 만족도가 높게 나타나는 것은 제도 시행으로 인해 제도의 당초 목적에 적합하게 교원의 교수능력이나 전문성이 신장되었음을 증명하는 것이라고 할 것이다. 그리고 교원능력개발평가제도가 제 역할을 해내고 있음이



밝혀짐으로써 교원능력개발평가제도가 교사의 수업 전문성에 미치는 영향이나 교사의 직무만족도에 미치는 영향을 구체적으로 검증하고자 하는 연구가 꾸준히 시행되게 되었다.

먼저 교사의 수업전문성이란 교사가 학습목표를 설정하고 학습자를 진단하고 수업활동을 계획하고 프로그램을 실시하고 학습 성과를 평가하는 등 수업전문가로서의 역할을 잘 수행하는 정도를 의미하는 것으로써(류한구, 2005), 이은주(2011)는 초등교사를 대상으로 하여 교원능력개발평가와 수업전문성과의 관계에 대해 연구하였고, 송지연(2012)은 교원능력개발평가가 초등교사의 수업전문성에 미치는 영향에 대해서 연구하였다.

또한 조하나(2010)는 교원능력개발평가가 초등교사의 교직 전문성에 미치는 영향을 연구함에 있어 교직 전문성의 하위 요인으로 수업전문성과 관련된 ‘교과지도 요인’과 ‘전문적 지식과 기술 요인’을 포함하였고, 유혜경(2011)은 교원능력개발평가와 교사 전문성 신장과의 관계를 연구함에 있어 교사 전문성의 하위 요인으로 수업전문성과 관련된 ‘수업준비 요인’, ‘수업실행 요인’, ‘수업평가 요인’을 포함하였다.

그리고 교사의 직무만족도란 교육환경에서 교사가 과거와 현재, 직무와 직무를 둘러싼 환경과의 상호작용 속에서 직무를 수행하는 경험을 통해 직무를 평가한 결과 느끼는 모든 감정을 포함하는 심리적 상태를 의미하는 것으로써(황연우, 2013), 장윤정(2010)은 초등교사의 교원능력개발평가에 대한 신뢰도와 직무만족도간의 관계에 대해 연구하였고, 황우기(2010)도 초등학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족과의 관계에 대해서 연구하였다.

또한 이성국(2012)은 교원능력개발평가와 초등교사의 전문성 및 직무만족도와의 관계에 대해 연구하였고 교사의 전문성의 하위요인으로 수업전문성 요인과 생활지도 전문성 요인으로 구성함으로써 교원능력개발평가와 교사로서의 수업 전문성과 직무만족도와의 관계를 검증하였다.

이와 같이 일반 교사를 대상으로 한 교원능력개발평가와 수업전문성과의 관계에 대한 연구, 교원능력개발평가와 직무만족도와의 관계에 관한 연구, 교원능력개발평가와 수업전문성과 직무만족도와의 관계에 대한 연구가 이루어졌으나 아직까지 대

부분의 연구가 초등학교 교사에 한정되어 있음을 확인할 수 있었다.

반면 특수학교 교사를 대상으로 한 연구로 강소영(2012)이 교원능력개발평가제에 대한 특수학교 교사의 인식을 확인한 연구나 정은송(2010)이 특수학교에서의 교원 능력개발평가에 대한 교사들의 인식을 확인한 연구가 있으나 두 연구 모두 단순히 제도에 대한 교사들의 인식수준을 검증하고자 한 것으로 교원능력개발평가제도와 ‘수업전문성’이나 ‘직무만족도’와의 관계를 확인할 수 있는 연구는 진행되지 않고 있었다.

그러나 특수교육의 경우 교육을 진행해 나가는 과정에서 교사 스스로의 판단에 의해 교육내용이나 방법 등에 대한 수많은 의사결정을 하게 되는 특수성 때문에 교사의 능력에 따라 그 성패가 결정된다고 할 수 있어(서성덕, 2008), 교사의 수업 전문성이 특별히 강조된다.

또 특수학교는 특수한 교육적 요구를 가진 학습자와 늘 함께해야 하는 교사의 특수성, 수업충실도와 안전사고 예방의 이중 잣대 및 평가의 난해성, 장애영역별 전문성에 대한 신뢰도, 장애학생을 지원하기 위한 보조 인력과의 상호관계, 특수학교 조직의 집단주의적 동조성향 등의 일반학교 조직문화와 판이하게 다른 조직문화가 존재하는 데다(서은선, 2006), 최근 특수교육의 발전에 있어 양적인 측면보다는 질적인 측면이 더 중요시됨으로써 교사들의 직무만족도에 대한 관심이 높아지고 있다(박지연, 2011).

그러므로 특수학교 교사를 연구대상으로 하여 교원능력개발평가가 수업전문성이나 직무만족도에 미치는 영향을 확인할 수 있는 연구의 필요성이 강조된다고 할 것이다.

따라서 본 연구에서는 특수학교 교사를 대상으로 실증연구를 통해 교원능력개발평가 시행이 그들의 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향에 대해 구체적으로 확인해 보고자 함에 일차적인 목적을 두고 있으며 더 나아가 특수학교 교사들의 수업전문성을 제고시키고 직무만족도를 향상시킬 수 있는 방안을 마련하는 데에 기여하고자 한다.

## 2. 연구 문제

연구의 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 특수학교 교사의 배경변인별로 교원능력개발평가에 대한 결과활용, 효과성에 대한 인식 차이가 있는가?

둘째, 특수학교 교사의 배경변인별로 교원능력개발평가 후 수업 전문성에 대한 인식 차이가 있는가?

셋째, 특수학교 교사의 배경변인별로 교원능력개발평가 후 직무만족도에 대한 인식 차이가 있는가?

넷째, 교원능력개발평가와 특수학교 교사의 수업 전문성간의 상관관계가 있는가?

다섯째, 교원능력개발평가와 특수학교 교사의 직무만족도간의 상관관계가 있는가?

여섯째, 교원능력개발평가가 특수학교 교사의 수업 전문성과 직무만족도에 미치는 영향은 어떠한가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 교원능력개발평가

교원능력개발평가는 동료교원, 학생, 학부모가 참여하여 교사는 학습지도 및 생활지도, 교장 및 교감은 학교경영에 대하여 체계적이고 정기적인 평가를 통하여 자기평가와 함께 평가결과를 분석하여 자기개발과 전문성을 신장시키는 과정을 의미한다(교육부, 2010). 이 연구에서 교원의 전문성 신장 및 능력개발 계기를 제공하기 위해 2005년부터 시범 운영되다가 2010년도부터 전면적으로 시행된 교원평가 정책을 의미한다. 교원능력개발평가는 동료교원 간의 상호평가(동료교원평가), 교사의 학생지도 등에 대한 학생의 만족도 조사(학생 만족도조사), 자녀의 학교 생활에 대

한 학부모의 만족도 조사(학부모 만족도조사) 세가지를 총칭한다.

## 2) 수업 전문성

수업 전문성은 전문성을 거점으로 할 경우에는 ‘수업 목적의 달성을 위한 수단을 마련하는 데에 필요한 전문 지식과 기술을 활용하는 교사의 능력’이라고 규정되며, 수업을 거점으로 할 경우에는 ‘수업에 이미 반영되어 있는 가치와 의미를 분석해 낼 수 있는 교사의 이론적 이해’로 규정될 수 있다(김경은, 2011).

본 연구에서는 2014년 교육부와 광주광역시 교육청이 개발한 교원능력개발평가 특수학교 교사에 대한 평가영역/요소/지표를 기초로 한 교사로서의 수업준비, 수업 실행 결과 및 활용 항목에 대한 측정을 통해 확인할 수 있는 요인으로 정의하였다.

## 3) 직무만족도

직무만족도란 조직의 구성원이 자신이 맡은 직무에 대해 만족하는 정도로 상당 부분 개개인의 심리적·정신적 가치관에 바탕을 두는 것이라 할 수 있다(이금란, 2014, 재인용). 결국 개개인의 직무만족도는 다양한 결정요인에 의해 영향을 받게 되며 개개인이 지니고 있는 가치관을 발휘하고 실현시키는 정도에 따라 결정되는 것이라고도 볼 수 있다(장선희·송은경, 2002).

본 연구에서는 김경태(2012), 이성국(2012), 박주희(2011)에서 제시된 교사 직무만족도에 관한 영역인 교직태도, 인간관계, 전문성 신장, 교육과정 운영, 학교차원의 지원, 학부모차원의 지원 항목에 대한 측정을 통해 확인할 수 있는 요인으로 정의하였다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 특수교사의 교원능력개발평가

#### 1) 교원능력개발평가

##### (1) 교원능력개발평가의 목적 및 시행과정

2010년부터 시행된 교원능력개발평가는 전문성 신장이나 능력 신장을 위한 평가로서, 교원에 대한 평가를 통해 자신의 수업활동이나 생활지도를 새로운 관점에서 이해하고 스스로 자기 계발을 위해 노력하도록 유도하는 자료를 제공함으로써 궁극적으로는 공교육에 대한 신뢰를 높이고 학교교육의 질 향상에 기여하는 것을 목적으로 한다(유혜경, 2011).

교원능력개발평가가 추진되기 시작한 것은 2000년으로, 당시 교직원발전종합방안에서 교원평가제 도입이 검토되었으나 교사들의 반발로 실행되지 못하였다. 이후 2002년 12월 대선공약에서 교원평가가 다시 논의의 대상으로 떠오르게 되었고 2003년 OECD에서 교원의 능력개발을 위한 새로운 형태의 교원평가제 도입이 권고됨으로써 본격적으로 교원능력개발평가가 추진되었다.

새로운 형태의 교원평가제로 하여 추진된 교원능력개발평가는 기존의 교원평가제도가 인사상의 자료로만 활용될 뿐 전문성이 강조되는 교사의 자질이나 전문성 향상을 위한 도구로 활용되지 못함을 보완하기 위한 것이었다.

2003년 OECD에서 새로운 교원평가제 도입을 권고받은 이후 교육부는 2004년부터 교원평가제도 개선 정책연수 사업을 진행했고, 2005년 5월에는 교원의 능력 개발 지향, 단위학교 교육공동체가 참여하는 다면평가제, 단위학교 자율존중을 핵심으로 한 새로운 교원평가제 시안을 발표하였으며, 그리고 2005년 11월 교원평가를

포함한 학교 교육력 제고 시범사업을 발표하고, 전국 48개 초, 중, 고등학교를 시범 운영교로 지정하면서 교원능력개발평가 시범운영이 실시되게 되었다(이성국, 2012).

다시 2006년 10월에는 ‘교원능력개발평가안’이 발표되었으며 당시 발표안에서는 2007년 법제화를 거쳐 2008년 전면적으로 제도를 시행할 것이 공고되었다. 이로 인해 2009년부터는 교원능력개발평가 제도의 본격적인 도입을 위한 법안이 통과됨으로써 2010년 제도의 전면시행이 이루어지게 되었다.

그리고 2011년에는 제도의 안정적인 실시를 위한 『교원 등의 연수에 관한 규정』의 일부 개정안이 국무회의를 통과하여 2월 말 공포, 3월 신학기부터 적용되게 되었고 이로 인해 따라 『초·중등교육법』에 따라 설치된 학교에 근무하는 교원을 대상으로 교원의 능력을 진단하기 위한 평가의 근거를 마련하기에 이르렀다.

또 해당 제도의 객관성과 타당성을 확보하기 위하여 평가방법을 다각화 하였고, 평가 결과는 해당 교사가 근무하는 학교의 장에게 통보하도록 하여 연수 프로그램 및 연수 지원 등의 기초자료로 활용할 수 있도록 하였다.

## (2) 교원능력개발평가 주요 내용

2014년 교육부에서 개발한 교원능력개발평가의 특수학교 교사용 매뉴얼의 내용을 살펴보면 다음과 같다.

교원능력개발평가의 평가대상은 국·공·사립, 초·중·고 및 특수학교 재직 교원을 원칙으로 하며 전일제 근무 계약제 교원 역시 평가대상에 포함된다. 단 2개월 미만 재직교원은 평가결과 활용에서 제외하되 학교에서 평가지표별 맞춤형 연수 참여를 권장하고 있다.

교원능력개발평가의 평가종류는 크게 동료교원 평가, 학생만족도 조사, 학부모만족도 조사로 나뉜다. 동료교원 평가 시 평가자는 동료교사 5인이고 이때 교장·교감 중 1인 이상, 수석교사 또는 부장교사 1인 이상이 포함되도록 하고 전문성, 동질성, 근접성을 고려하여 참여자를 구성하도록 하며 평가문항은 교육부에서 제시한 전국 공통기준에 의해 15문항 이상으로 구성하며 각 지역별 특수성을 고려한 문항을 1

문항 이상 구성하여 총 17문항 이상으로 구성하도록 하고 있다. 학생만족도 조사 시 조사자는 교사로부터 지도는 받은 초등학교 4학년부터 고등학교 3학년 학생이며 특수학교의 전공과 역시 포함되고, 학부모만족도 조사 시 조사자는 교사로부터 지도를 받는 자녀를 둔 학부모이며 교장과 담임교사 외 1인 등 총 3인에 대한 조사는 필수이며 교감과 교과(전담)교사, 비교과교사에 대한 만족도 조사는 선택적으로 참여할 수 있다. 또 학생만족도 조사와 학부모만족도 조사의 평가문항은 평가요소별로 1문항 이상을 구성하도록 하여 총 6문항 이상이 되도록 하고 있으며 학생만족도 조사에서는 자기성찰 문항을 2문항 이내에서 포함하도록 하고 있다.

교원능력개발평가의 평가시기는 매년 실시를 원칙으로 하여 평가종류별로 분산시켜 실시하며 9월에서부터 11월 사이에 진행된다.

교원능력개발평가의 평가시행 주체는 각 지역의 교육감이며 교육장 및 학교장에게 평가 권한을 위임하게 된다.

교원능력개발평가의 평가영역은 크게 교사, 수석교사, 교장·교감에 따라 나뉘고 교사에 대한 평가영역은 학습지도, 생활지도, 책무 및 업무이고 수석교사에 대한 평가영역은 교수·연구 활동 지원이며, 교장·교감은 학교경영이다(교육부, 2014).

### <표 II-1> 교원능력개발평가의 개요

| 구 분            | 주 요 내 용  |
|----------------|--|
| 목 적            | <ul style="list-style-type: none"> <li>교원 전문성 신장을 통한 공교육 신뢰 제고</li> </ul>  |
| 평가대상           | <ul style="list-style-type: none"> <li>국·공·사립, 초·중·고 및 특수학교 재직 교원(전일제 근무 계약제 교원 포함)                             <ul style="list-style-type: none"> <li>※ 단, 2개월 미만 재직교원(전일제 근무 계약제 교원 포함)은 평가결과 활용에서 제외하나 학교에서 평가지표별 맞춤형 연수 참여 권장</li> </ul> </li> <li><b>[교육지원청, 학교자율]</b> 평가관리위원회의 심의를 거쳐 제외 가능한 교원                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 전일제 근무 외 계약제 교원(시간제 강사 등), 스포츠강사</li> <li>- 교육행정기관(연수기관) 교원단체 및 파견교사(순회 기간제 교사 포함)</li> <li>- 교사 휴직 등으로 기간제 교사 배치 경우 휴직 교원과 기간제 교원 중 평가대상 선택</li> </ul> </li> </ul> |
| 평가종류/<br>평가참여자 | <ul style="list-style-type: none"> <li>동료교원 5인 이상으로 구성(전체 상호평가 가능)                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 교장·교감 중 1인 이상, 수석교사(또는 부장교사) 1인 이상 포함</li> <li>* 부장교사 없는 경우 심의를 거쳐 '부장인정' 교사 지정 가능</li> </ul> </li> </ul>  |

|                          |    |  |
|--------------------------|----|--|
|                          |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 전문성, 동질성, 근접성을 고려하여 참여자 구성</li> <li>- 원어민 보조교사 평가참여자 제외 가능</li> </ul> <p><b>[ 학교자율 ]</b> 동학년, 동교과 계열 교원 위주로 5인 이상 참여를 원칙으로 하되, 소규모학교(특수학급 포함 18학급 이하 학교)에서는 전체 교원 상호평가 가능하며 인근교원, 퇴직교원, 외부전문가 포함 가능</p>   |
| 학생 만족도 조사                |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 지도를 받는(은) 초4~고3 학생 전체(특수학교의 전공과 포함)</li> <li>* 단, 2개월 미만 재학한 학생은 참여에서 제외 (2014학년도 개학 후 평가 개시일과 현교원단체교 기준)</li> <li>▪ 지도학급수가 10학급 이상인 교과(전담)교사, 비교과교사는 학급 무선표집 가능(최소 3학급 이상)</li> </ul> <p><b>[ 학교자율 ]</b> 구체적인 학급 무선 표집 여부 및 학급수, 학생 참여 방안</p>                      |
| 학부모 만족도 조사               |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 지도를 받는(은) 학생의 학부모 전체</li> <li>* 단, 2개월 미만 재학한 학생의 학부모는 참여자에서 제외 (2014학년도 개학 후 평가 개시일과 현교원단체교 기준)</li> <li>* 교장, 담임교사 외 1인(3인 필수)</li> <li>* 교감, 교과(전담)교사, 비교과교사는 선택적 참여 가능</li> </ul> <p><b>[ 학교자율 ]</b> 학부모 참여방식(종이설문 병행 여부), 학부모 참여 방안</p>                        |
| 평가시기                     |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 매년 실시 원칙</li> <li>▪ 평가종류별 분산 실시 예정(2014년 9월 22일~11월 25일 실시)</li> <li>▪ 최종 평가 종료 시기 : 단위학교별 11월 30일 이전까지 종료</li> </ul>   |
| 평가시행 주체(주관)              |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 교육감이 평가시행 주체</li> <li>- 교육장 및 학교장에게 평가 권한 위임 주관 <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 지역교육지원청 교육장 : 교육지원청 교원단체 순회교사</li> <li>◦ 단위학교장 : 교원단체 교사</li> </ul> </li> </ul>  |
| 평가관리자                    |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 교육(지원)청 : 업무담당과장</li> <li>▪ 단위학교 : 교감</li> </ul>  |
| 평가영역<br>·<br>요<br>소<br>· | 교원 | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 교원의 교육활동 전반</li> <li>- 교사(학습지도, 생활지도, 책무 및 업무), 교장·교감(학교경영) 수석교사(학습지도, 생활지도, 책무 및 업무, 교수·연구활동지원)</li> <li>* 진로진학상담교사는 교과(전담)교사에 해당</li> <li>- 비교과교사 : 학생지원 영역('선택과목' 정규수업을 담당할 경우, 일반교사의 학습지도 영역 포함)</li> </ul> <p><b>[ 학교자율 ]</b> 단위학교 특색 교육활동에 대한 별도 지표 추가 가능</p> |



| 지표    | 영역        | 요소   | 지표  |                               |
|-------|-----------|--|---|-------------------------------|
|       | 교사        | 학습 지도  | <ul style="list-style-type: none"> <li>수업준비, 수업실행, 평가 및 활용 등</li> <li>* 비교과교사는 학생지원(수업을 하는 경우 학습지도 영역이 포함될 수 있음)</li> </ul> | 교수·학습전략수립 등 12개 지표            |
|       |           | 생활 지도  | <ul style="list-style-type: none"> <li>개인생활지도, 사회생활지도 등</li> <li>* 비교과교사의 경우, 담당직무를 평가영역('학생지원')으로 함</li> </ul>             | 가정연계지도 등 6개 지표(*특수·비교과교사는 별도) |
|       |           | 책무 및 업무  | <ul style="list-style-type: none"> <li>교사의 책무, 학사업무수행 등</li> </ul>  | 교사의 소명의식 등 4개 지표              |
| 수석교사  | 교수·연구활동지원 | <ul style="list-style-type: none"> <li>수업 지원, 연수·연구 활동 지원</li> <li>* 학습지도 및 생활지도 영역, 책무 및 업무 영역 등은 일반교사의 요소와 지표 동일</li> </ul>          | 교수·연구활동 지원 등 6개+일반교사지표  |                               |
| 교장·교감 | 학교경영      | <ul style="list-style-type: none"> <li>학교교육계획, 교내장학, 교원인사, 시설 관리 및 예산운용(교장), 혁신 및 업무경감 지원 등</li> <li>※ 시설관리 및 예산운용지표(교감 제외)</li> </ul> | 학교경영목표관리 등 교장 10개, 교감 8개 지표   |                               |

|      |   |
|------|---|
| 평가문항 | <ul style="list-style-type: none"> <li>개요                             <ul style="list-style-type: none"> <li>동료교원평가는 평가 지표 중심, 학생 및 학부모만족도조사는 평가요소(주요 평가지표) 중심 구성 원칙</li> <li>평가 참여자의 문항 검토(사전공개 및 의견수렴)를 거쳐 평가 종류별 평가(조사) 문항 확정</li> <li>2개 이상의 평가지표를 통합한 문항 작성 불가(질문의 취지나 의도가 불분명)</li> <li>주요지표는 1개 지표에 2개 문항(예 : 교사-학생 상호작용 등)으로 구성하여 심층적 분석 권장 : 2개 문항 구성 권장</li> <li>생활지도교사에게 불이익이 가지 않도록 문항 작성 시 유의</li> <li>교사의 특성(담임교사와 교과교사)을 고려한 문항 구성 차별화 권장</li> </ul> </li> <li>동료교원평가                             <ul style="list-style-type: none"> <li>교육부 제시 전국공통기준(영역-요소-지표)에서 15문항 이상 구성, 우리 시 추가 영역(책무 및 업무)에서 평가요소별 1문항 이상 구성 원칙(17문항 이상 구성)</li> </ul> </li> <li>학생 및 학부모 만족도조사                             <ul style="list-style-type: none"> <li>(학생 및 학부모만족도조사) 평가요소별(주요 평가지표) 1문항 이상 구성 원칙(6문항 이상 구성)</li> <li>학생, 학부모 만족도 조사의 평가 문항 선정 시 '학사업무 수행'의 평가 요소는 제외</li> <li>학생 및 학부모 만족도조사 평가지표(일부 또는 전부)는 동료교원평가에서</li> </ul> </li> </ul> |
|------|---|

- 선정한 평가지표 중에서 선정
- 학부모 만족도 조사 평가문항을 평소 자녀와의 대화나 관찰을 통해 알게 된 정보를 바탕으로 응답할 수 있게 문항 구성
- 학생만족도조사에 자기성찰 문항 제시(2문항 이내)
- 단위 학교에서 자기성찰문항 수정 가능 / 문항 수에 미포함 / 결과 미반영

▪ **평가대상자별 평가 문항수**

| 종류           | 평가대상                         | 평가 문항 수             |                     |
|--------------|------------------------------|---------------------|---------------------|
| 동료교원<br>평가   | 교장, 교감                       | 17문항 이상             |                     |
|              | 교사(수석교사)                     | 17문항 이상             |                     |
| 학생<br>만족도조사  | 담임(복수담임), 교과(전담)교사,<br>비교과교사 | 6문항 이상              |                     |
| 학부모<br>만족도조사 | 교장                           | 6문항 이상<br>(요소별 1문항) |                     |
|              | 담임(복수담임)                     | 6문항 이상<br>(요소별 1문항) |                     |
|              | 택1                           | 교감                  | 6문항 이상<br>(요소별 1문항) |
|              |                              | 교과(전담)교사<br>비교과교사   | 6문항 이상<br>(요소별 1문항) |

**[학교자율]** 학교 특성을 반영한 평가지표의 선택·추가,  
문항수·문항 내용은 교원의 특성에 따른 문항 내용 구성이 가능

평가방법

- 동료교원평가 및 학생·학부모 만족도조사 모두 5단 척도 체크리스트 문항 및 자유서술식 응답을 반드시 병행하여 실시
- 5단 척도와 평어 병기 : 매우그렇다, 그렇다, ...를 5,4,3 등으로 병기하여 평가자의 척도 판단기준의 일관성 유지
- 평가전 교원의 교육활동 소개자료를 동료교원, 학생, 학부모에게 제시(필수)  
\* 교장, 교감의 교육활동 정보 제공 강화(수시로 홈페이지 탑재 등)
- 학년초 학부모 총회 시 만족도조사의 성격, 관련 정보 수집 및 해석 방법, 참여 절차 및 방법, 전년도 평가결과 및 지원계획 등에 안내(필수)
- 평가관리자(교감)의 학생에 대한 사전 연수, 홍보 실시(필수)
- 학교홈페이지에 교원능력개발평가 배너(대국민서비스) 설치(권장)
- [학교자율]** 구체적인 학부모의 참여 방식 및 연수·홍보 방안, 교원의 교육활동 소개자료 제시 방법, 학부모 대상 공개수업 및 면담 계획 등 정보 제공 방법,
  - 단위학교 학부모 참여방식 결정 후 온라인 또는 종이설문 선택권 보장
  - 학생 참여 방법 연간 학교교육계획서에 반영 가능
  - 동료교원평가의 질 제고를 위한 수업분석력 연수 사전 실시 가능

|         |  |
|---------|--|
| 결과통보    | <ul style="list-style-type: none"> <li>교육감(장)·학교장은 개별교원에게 평가 종류별 결과표, 개인별 합산표 통보, 이의 신청 시 원자료 (평가종류별 척도단위 결과 및 자유서술식 내용 포함) 열람 가능</li> </ul>   |
| 결과 활용   | <ul style="list-style-type: none"> <li>평가결과에 대한 객관적인 분석틀을 활용한 맞춤형 연수 선정 및 교육활동 계획 수립(연수이력 비교, SWOT 분석 등)</li> <li>평가결과 분석 후 자기능력개발계획에 따른 맞춤형 자율연수('15.1.1~'15.8.31)             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 평가지표에 따른 자율연수 5시간 이상 연수 이수(필수)</li> </ul> </li> <li>학습연구년 특별연수 환류 강화 등 운영 방안 개선</li> <li>학교평가 결과 및 문항지는 익년 2월에 정보공시(세부내용은 추후 안내)</li> </ul> <b>[학교 자율]</b> 교원별 맞춤형 자율연수 지원 요청 및 교내 자체연수 계획 등 마련   |
| 평가관리 기구 | <ul style="list-style-type: none"> <li>교육(지원)청 및 학교에 교원능력개발평가관리위원회 설치 (교원, 학부모, 외부전문가 등 5인 이상 최대 11인 이내로 구성)             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 학교급별 규모에 따라 조정 가능하며 학부모 포함 외부위원 50% 이상 (학교규모별 고려)</li> </ul> </li> <li>단위학교 학부모컨설팅위원(학년당 2명 이상) 구성 및 운영 권장</li> </ul> <b>[학교 자율]</b> 학부모위원 역할 부여, 결과 활용 연수 대상자 심의 시 익명성 보장 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 학부모만족도조사 문항 작성 및 의견 수렴, 학부모 대상 연수·홍보, 학부모 참여 유도, 학생 및 학부모 교내 컴퓨터실 이용 시 지원 등</li> </ul> |

출처: 교육부(2014). 특수학교용 교원능력개발평가 매뉴얼

## 2) 특수교사의 교원능력개발평가

### (1) 특수교사 교원능력개발평가 지표의 개발

특수교사를 대상으로 한 평가지표는 문헌탐색을 거쳐 특수교사와의 간담회, 일반 교사의 지표와 비교한 후 제2차 특수교사 간담회, 지표 검토 및 수정, 지표 개발 완료의 단계를 거쳐 개발되었다.

문헌탐색을 통하여 특수교사의 직무와 역할을 분석하여 최초로 개발된 특수교사의 평가지표는 평가영역이 학습지도, 생활지도, 통합교육지원, 예산 편성 및 운영으로 구성되었다. 이 지표는 특수교사 5명이 서울정민학교에서 간담회를 통하여 세밀하게 검토하여 10개의 평가요소와 30개의 평가지표로 정리된 것이다. 간담회에 참석한 특수교사는 모두 특수학교와 일반학교 특수학급에서 근무한 경력이 있으며

교사 경력의 17년부터 3년까지로 분포되어 있었다.

그러나 일반교사의 평가영역이 수업지도와 학생지도로 명시적으로 정리되고 수업지도에서 3개의 평가영역으로 정리되고 학생지도 영역은 개인생활지도와 사회생활지도로 정리되면서 특수교사도 일반교사의 지표에 맞춰 재정리 되었고 이 과정은 책임연구원과 공동연구원의 몇 번의 토론을 통하여 완성되었다.

2차로 완성된 지표는 간담회에 참석한 특수교사의 2차 검토를 통하여 평가영역과 평가요소는 일반교사의 지표와 동일하게 편성하고 평가지표에서 특수교사의 고유직무와 역할을 반영하였으며 이 지표는 연구원들의 몇 번의 검토와 토론을 통하여 최종 지표로 완성되었다(박지혜, 2009).

## (2) 학습지도 영역

특수교사에 대한 학습지도 영역의 평가요소는 수업준비, 수업실행, 평가 및 활용으로 나뉜다.

먼저 수업준비의 평가지표를 살펴보면 다음과 같다(교육부, 2014).

첫째, 개별화교육계획지원팀의 업무 조정 및 지원을 얼마나 잘 수행하고 있는지를 확인하고 개별화교육계획에 인적사항, 현재 학습수행수준, 교육목표, 내용, 방법, 관련서비스 등을 포함하여 장애아동의 개별화된 교육적 요구를 반영한 수업계획을 수립하는가에 대해 평가한다.

둘째, 학생의 장애 유형이나 정도, 생활 연령을 적절하게 고려하여 수업을 준비하는가를 평가한다.

셋째, 얼마나 장애의 유형, 특성 등을 고려하여 교수 학습 전략을 수립하고 있는가를 평가한다.

그리고 수업실행의 평가지표를 분류해보면 다음과 같다(교육부, 2014).

첫째, 수업의 진행방향을 명확하게 제시하고 학생들은 학습동기와 호기심을 유발할 수 있도록 도입 부분을 적절하게 운영하는가에 대해 평가한다.

둘째, 교사의 언어와 발문은 학생의 특성과 수준을 고려하여 사용하며 학생의 흥

미와 사고를 유도하는가에 대해 평가한다.

셋째, 학생들의 개별화된 교육적 요구를 정확히 이해하고 학생들이 수업에 잘 참여할 수 있도록 지속적으로 촉진하는지를 평가한다.

넷째, 학생들의 적극적 참여를 유도하고 학생들의 행동에 대해 적절히 대처하면서 학생과의 상호작용을 효과적으로 유도하는가에 대해 평가한다.

다섯째, 학생의 장애 특성을 고려한 학습 자료나 매체를 활용하는가를 포함하여 평가한다.

여섯째, 학생들의 이해 정도를 정기적으로 체크하며 학생들의 수업에 대한 흥미도를 유지하면서 전체적으로 자연스럽게 수업을 진행하는가에 대해 평가한다.

일곱째, 학생들의 학습내용에 대한 이해수준을 확인하고 학습내용을 요약하며 필요한 학습정리 활동을 적절하게 하는가에 대해 평가한다.

또한 평가 및 활용의 평가지표를 분류해 보면 다음과 같다(교육부, 2014).

첫째, 평가문항이나 도구를 선정할 때 장애 특성을 고려하여 개별화된 평가방법을 개발하고 적용하고 있는지 여부를 포함한다.

둘째, 평가결과를 학생의 보호자와 공유해야 하며 보호자가 학생의 학업성취를 이해할 수 있도록 평가결과를 쉽게 이해할 수 있도록 제공하는지 여부를 포함한다.

### (3) 생활지도 영역

특수교사에 대한 생활지도 영역의 평가요소는 개인생활지도와 사회생활지도로 나뉜다.

먼저 개인생활지도의 평가지표를 분류해 보면 다음과 같다(교육부, 2014).

첫째, 학생들의 일반적인 가정 및 학교생활 뿐 아니라 개인적 문제에 대한 정보를 파악하고 적절한 방법으로 지도하는가에 대해 평가한다.

둘째, 개별화교육계획 개발에 보호자의 협력을 적극적으로 유도하는지 여부를 포함한다.

셋째, 효과적인 전환교육의 실시 여부를 포함한다.

그리고 사회생활지도의 평가지표를 분류해 보면 다음과 같다(교육부, 2014).

첫째, 신변관리, 의사소통, 문제행동지도와 같이 일상생활에 필요한 기능들을 지도하는지 여부를 포함한다.

둘째, 통학지도 여부를 포함한다.

셋째, 장애의 영역이나 종류에 따른 구체적인 지표 개요를 마련하여 평가문항을 제작한다.

#### (4) 책무 및 업무 영역

특수교사에 대한 책무 및 업무 영역의 평가요소는 교사의 책무와 학사업무수행으로 나뉜다.

먼저 교사의 책무의 평가지표를 분류해 보면 다음과 같다(교육부, 2014).

첫째, 교사로서의 소명의식을 가지고 교육활동에 최선을 다하는가에 대해 평가한다.

둘째, 교사로서 수업, 생활지도 등에 대한 혁신의지를 가지고 전문성 신장을 위해 얼마나 노력을 기울이는가에 대해 평가한다.

그리고 학사업무수행의 평가지표를 분류해 보면 다음과 같다.

첫째, 자신의 업무를 참신하게 기획하고 혁신적으로 추진하는가에 대해 평가한다.

둘째, 동료교사의 직무상 고충에 대해 관심을 갖고 동료교원간 협력적인 자세로 업무를 수행하는가에 대해 평가한다.

<표 II -2> 특수교사 교원능력개발평가의 평가영역, 요소, 지표

| 평가영역 | 평가요소 | 평가지표             |
|------|------|------------------|
| 학습지도 | 수업준비 | 개별화교육계획기 수립 및 운영 |
|      |      | 학습자 특성 및 교과내용 분석 |
|      |      | 교수·학습전략수립        |

|         |         |                    |
|---------|---------|--------------------|
|         | 수업실행    | 수업의 도입             |
|         |         | 교사의 발문             |
|         |         | 교사의 태도             |
|         |         | 교사·학생 상호작용         |
|         |         | 학습자료의 활용           |
|         |         | 수업의 진행             |
|         |         | 학습정리               |
|         | 평가 및 활용 | 평가내용 및 방법          |
|         |         | 평가결과의 활용           |
| 생활지도    | 개인생활지도  | 개인문제의 파악 및 창의·인성지도 |
|         |         | 가정연계지도             |
|         |         | 진로 진학 및 특기적성 교육    |
|         | 사회생활지도  | 기본생활습관지도           |
|         |         | 학생생활적응지도           |
|         |         | 장애영역별 학교 특성에 따른 지도 |
| 책무 및 업무 | 교사의 책무  | 교사의 소명의식           |
|         |         | 수업 및 교실 혁신 의지      |
|         | 학사업무수행  | 혁신적 업무 추진          |
|         |         | 동료교원간 상호관계         |

출처: 교육부(2014). 특수학교용 교원능력개발평가 매뉴얼

## 2. 특수교사의 수업 전문성

### 1) 특수교사 수업 전문성의 개념 및 영향요인

#### (1) 특수교사 수업 전문성의 개념

수업 전문성의 개념에 대해 연구자들 간에 다양한 견해차가 나타나고 있는데

유한구(2001)는 수업 전문성을 수업을 하면서 수업목표를 달성하기 위해 필요한 지식과 기술을 유용하게 사용할 수 있는 것이라고 하였고, 김재우(2014)는 수업 전문성이란 특정한 내용의 전이를 목적으로 하는 교사와 학생 간의 인간적인 상호작용에서 요구되는 전문적인 지식 및 기술 등의 역량이라고 정의하였다.

함영기(2009)는 수업 전문성을 수업 목적의 달성을 위한 수단을 처방하는데 필요한 전문 지식과 기술을 활용하는 교사의 능력 및 수업에 이미 반영되어 있는 가치와 의미를 분석해 낼 수 있는 교사의 이론적 이해라고 정의하였고, 한만석(2014)은 수업 전문성이란 단순한 지식의 전달에 그치는 것과 달리 학생들의 중요한 지식을 찾아내고 이해하며 습득한 지식을 활용하여 새로운 문제를 해결하는 등의 학습과정 상에서의 유능한 조력자로서의 역할을 하는 것이라고 정의하였다.

또한 김하종(2014)은 수업 전문성은 수업내용을 명료화하고 구조화시켜 전달하며 다양한 수업전략을 사용하고 학생의 행동 및 과제를 체계적으로 점검하는 수업관리 능력을 의미하는 것이라고 정의한 바 있다.

한편 특수교사의 수업 전문성의 개념에 대해서 정은혜(2014)는 특수교육은 특수교육대상학생의 잠재력을 개발하고 장애를 경감하기 위해서 질적으로 향상된 교육프로그램을 계획하고 실행해야 하는 교육이므로, 특수교사의 수업 전문성은 특수교육대상학생의 개별성을 고려한 내용지식, 학생이해, 수업설계, 동기유발, 수업전략, 의사소통, 평가, 수업반성 영역으로 구성되는 것이라고 하였다.

이와 같은 내용을 통해 볼 때 특수교사의 수업 전문성은 “특수교사로서 수업의 목표를 달성하기 위해 필요한 전문 지식과 기술에 대한 이해와 실제 적용하는 능력 및 학생과의 상호작용능력, 특수교육 대상학생의 개별성과 잠재력을 고려할 수 있는 능력”이라고 볼 수 있을 것이다.

## (2) 특수교사 수업 전문성의 영역

Manross와 Templeton(1997)은 수업 전문성의 영역을 크게 일곱 가지 범주로



설명하였는데 첫째는 수업에 대한 종합적인 계획, 둘째는 개별화 지도 실천, 셋째는 고도의 지각능력, 넷째는 자동화된 행동, 다섯째는 창의적인 피드백, 여섯째는 교과지식을 활용하는 능력, 일곱째는 반성적 탐구활동이라고 하였다.

임찬빈(2006)은 수업 전문성의 영역을 크게 네 가지로 하여 다음과 같이 제시하고 있다. 첫째는 기본 지식 및 능력 영역으로, 교사가 갖추어야 할 기본 지식과 능력에 대한 부분들로 구성되어 있고 이것은 다시 교과 목표 및 내용에 대한 이해, 교수학습 및 평가 방법에 대한 이해, 학습자들에 대한 이해 등으로 나뉜다. 둘째는 수업기획 능력 영역으로, 교사들이 수업을 실행하기 전 기획의 단계에서 갖추어야 할 능력에 대한 것들로 다시 교육과정 재구성 및 수업 설계, 수업 전략 및 자료 개발 등의 하위 영역으로 나뉜다. 셋째는 수업실행 능력으로, 교사가 수업을 실행하는 과정에서 갖추어야 할 능력과 관련된 것이며 이것은 수업 조직 및 전개, 학습 진단 조직 및 환경 조성, 수업 결과 등으로 나뉜다. 넷째는 전문성 제고 노력의 영역으로, 교사가 자신의 수업을 돌아보고 반성하는 노력과 관련된 것이며 이것은 수업에 대한 자기반성 영역과 동료에 의한 장학 영역 등으로 나뉜다.

또 구영호(2014)는 수업 전문성의 영역을 크게 세 가지 즉 학생관리 전문성, 교재연구 전문성, 수업지도 전문성으로 구분하기도 하였다.

그리고 김하중(2014)은 다양한 선행연구에 대한 고찰을 토대로 하여 수업 전문성의 영역을 다음의 <표Ⅱ-3>과 같이 제시하였다.

<표Ⅱ-3> 수업 전문성의 구성 영역(김하중, 2014)

| 연구자         | 구성 영역  |
|-------------|--|
| 김민성(1996)   | 수업내용, 수업전략, 수업관리                                   |
| 노민구(1994)   | 전공에 대한 지식, 수업에 대한 열성도, 수업기술                        |
| 박균열(2008)   | 수업자신감, 수업효율성, 수업기술                                 |
| 박현정 외(2006) | 수업내용(명료화, 구조화), 수업전략(다양화, 동기화), 수업관리(학생행동관리, 학습관리) |
| 배용득(2003)   | 수업의 명료성, 유창성, 전문지식                                 |

|           |   |
|-----------|---|
| 손승남(2005) | 교직원, 수업준비도, 전문지식, 학생이해능력, 교육적 지혜, 수업방법, 수업기술, 매체활용능력, 평가능력, 피드백, 학급경영능력                         |
| 손충기(1995) | 수업관련 태도 및 준비, 목표와 내용 설명의 명확성, 내용과 설명의 구조화, 과제지향성, 적극적인 참여 및 동기유발, 열의 있는 행동적 수업, 교사-학생 상호작용, 개별화 |
| 안우화(2004) | 수업지도 내용의 명료성, 설명능력, 구조화, 다양화, 동기화, 교사의 공정성, 교사의 온정성, 교사-학생 간 상호작용                               |

출처: 김하중 (2014). 유치원교사의 수업 전문성 관련 변인간의 구조 분석.

한편 특수교사의 수업 전문성의 구성영역에 대해 정은혜(2014)는 내용지식, 학생이해, 수업설계, 동기유발, 수업전략, 의사소통, 평가, 수업반성의 8가지 영역을 제시하였고, 박주희(2011)는 교수수정, 학생 개인차 고려, 교과에 대한 이해, 개별화교육계획에 대한 능력의 4가지 영역을 제시한 바 있다.

이와 같은 내용을 종합해 볼 때 특수교사 수업 전문성을 구성하는 영역은 일반교사의 수업 전문성을 구성하는 영역과 크게 다르지 않고 수업내용, 수업전략, 수업관리와 같은 수업 자체에 관한 영역과 학생의 개인차 및 이해능력이나 개별화 교육계획과 같은 학생에 관한 영역으로 구성될 수 있음을 확인할 수 있다.

### 3. 특수교사의 직무만족도

#### 1) 특수교사의 직무만족도

##### (1) 특수교사 직무만족도의 개념

교사 직무만족도 개념에 대해 연구자들 간에 다양한 견해차가 나타나고 있는데 김은진(2011)은 직무만족이란 조직 구성원이 그들의 직무를 수행하는 과정에서 직무환경에 대하여 느끼는 개인의 욕구충족과 만족의 정도를 뜻하는 것이며, 특히 교사의 직무만족도는 교사 자신의 개인적인 동기에서 나오며 교사의 동기

는 욕구충족의 정도에 따라서 나오는 것으로 직무만족에 있어서 잘하고 있다고 생각하고 긍정적으로 생각하는 것은 교사의 개인적인 신념이나 자아효능감과도 관련이 있는 것이라고 보았다.

박영희(2010)는 직무만족이란 조직의 구성원이 직무를 수행해 나가는 과정에서 자신의 욕구가 충족되어 갖게 되는 유쾌하고 긍정적인 정서 상태로 조직구성원 개개인의 심리적, 가치적 기초에 바탕을 두는 것이라고 하였고, 특히 교사의 직무만족도는 교사 개인의 목표뿐만 아니라 학교조직의 목표 달성을 위한 직무활동에 능동적으로 참여하게 하는데 영향을 미치고 그 결과를 교사 개인이나 학교에 한정하지 않고 사회나 국가 차원의 교육목표 달성에 영향을 미칠 수 있는 것이라고 주장하였다.

또 최은주(2015)는 직무만족을 개인이 지각하는 직무관련 욕구의 충족 정도에 의해서 생성되는 모든 감정을 포함하는 심적 상태라고 정의하고, 특히 교사의 직무만족은 우리 교육의 발전과 직결된 문제이자 학교교육의 효과성을 높이고 미래 우리 교육의 발전을 좌우할 수 있는 것이라고 강조하였다.

특히 특수교사의 직무만족도의 개념에 대해서 안다형(2012)은 직무만족이란 조직 구성원 개개인이 그들의 직무와 직무환경에 대하여 갖게 되는 긍정적인 감정 상태나 만족의 정도를 의미하는 것이며, 특별한 개인적 욕구를 가진 장애학생의 교육을 담당하는 특수교사에게 있어서 직무만족도는 장애학생 교육의 성패를 좌우할 수 있는 큰 의미를 지닌 것이라고 강조하였고, 이순근(2002)은 특수교사의 직무만족도란 특수학급 교사가 직무를 통해 얻게 되는 전체적인 만족과 담당 직무, 보상, 인간관계, 근무환경, 감동방식, 특수교육에의 지원 등에 대하여 갖게 되는 정서적인 만족수준이라고 정의하였다.

이와 같은 내용을 통해 볼 때 특수교사의 직무만족도는 “특수교사로서의 직무를 수행하는 과정에서 자신의 직무나 직무환경에 대해 느끼는 욕구충족이나 만족의 정도”라고 정의하고자 한다.

## (2) 특수교사 직무만족도 영역

김은진(2011)은 대한교육연합회에서 제시한 우리나라 교사의 직무만족도 21개 하위요인 자료를 근거로 하여 다음의 <표Ⅱ-4>와 같이 교사 직무만족도 영역을 7가지로 제시하였다.

<표Ⅱ-4> 교사 직무만족의 구성 영역(김은진, 2011)

| 직무만족요인 | 직무만족 하위요인  | 개념 정의  |
|--------|--|--|
| 인간관계   | 1) 교장, 교감과의 관계<br>2) 동료 교사와의 관계<br>3) 학생과의 관계<br>4) 사무직원과의 관계<br>5) 학부모와의 관계 | 교사가 학교체제에서 교장, 교감 등 직책상의 상사와 동료교사, 학생, 사무직원 그리고 학부모를 포함한 인간적 유대 속에서 신뢰와 만족을 느끼는 정도                                   |
| 담당직무   | 1) 수업지도<br>2) 수업지도 지원활동<br>3) 생활지도 활동<br>4) 기타 업무                            | 교사가 담당하는 직무(수업지도, 수업지도 지원활동, 생활지도활동, 기타 부수적 업무)를 원만히 수행하는 데서 성취감과 만족감을 느끼는 정도  |
| 근무환경   | 1) 교육 및 복지시설<br>2) 지역사회 환경<br>3) 근무조건  | 학교가 속해있는 지역사회 환경, 학교 내의 교육 및 복지시설 그리고 제반 근무 조건 등에 교사가 만족하는 정도, 인간관계가 주로 심리적인 근무환경이라면 여기서의 근무환경은 주로 물리적, 제도적인 근무환경이다. |
| 보상체제   | 1) 봉급 및 수당<br>2) 복지 및 후생<br>3) 승진, 승급, 표창                                    | 일한 것에 대한 보상체제에 대해 교사가 만족하는 정도, 봉급, 상여금, 수당, 승급, 승진, 표창 등   |
| 전문성 신장 | 1) 연수 및 연구<br>2) 상위자격 취득 기회  | 연수 및 연구, 상위자격 및 학위 획득활동을 위한 제반 기회를 활용함으로써 만족을 느끼는 정도   |
| 행정체제   | 1) 행정관리<br>2) 장학제도   | 학교목표 달성에 필요한 조건과 규정하는 행정관리체제와 상급기관으로부터의 장학   |

|      |                            |  |
|------|----------------------------|--|
|      |                            | 지도 체제를 교사가 수용하는 정도                             |
| 인정지위 | 1) 학교 내의 인정<br>2) 학교 외의 인정 | 교사가 교직을 통하여 내부와 외부로부터 얻게 되는 인정감, 성취감, 자아실현의 정도 |

출처: 김은진(2011). 대한교육연합회

또 박영희(2010)는 교사의 직무만족도 구성영역을 인간관계, 담당직무, 근무환경, 보상체계, 전문성 신장, 행정체계, 사회적 인식의 7가지로 제시하였고, 최은주(2015)는 교사 직무만족도 영역을 보상, 교직의식, 발전성, 혁신성, 동료애, 업무부담, 자율성의 7가지로 제시하였다.

한편 안다형(2012)은 특수학교 교사의 직무만족도 구성영역을 행정적 지원(수업 및 교육자료 지원, 관리자의 관심, 행정직원의 업무지원, 행정체계 만족, 상급기관의 행·재정적 지원 만족), 인간관계(교사만족, 창의성 발휘, 중요성 인지, 사회적 신분안정감, 긍지), 교직태도(인간관계, 수업, 생활지도, 업무능력 인정, 비파벌, 격려, 신뢰·화목, 협력성), 보상(능력, 경력반영, 직무수행성과에 따른 보상, 성과 상여금, 특수교사 수당, 봉급의 적합성), 전문성 신장(연수기회, 연구활동 참여, 연수·협의회, 수업장학, 상위자격·학위 취득), 교육과정 운영(교육과정 편성, 탄력적 운영, 교육목표 달성, 수업부담, 교무분장, 통합교육), 지역사회와의 관계(노고에 감사, 학부모의 관심, 학부모의 참여, 인격, 지역사회의 협조화 이해, 학부모와의 관계)의 일곱 가지 영역으로 분류하고 있다.

이순근(2002)은 특수학교 교사의 직무만족도 영역을 직무(특수교육의 보람, 직무에 따른 적성, 특수교육 사명감, 직무수행의 만족), 보상(정신적 우대, 인사상의 혜택, 승진부가 점수 부여, 특수학급 교사 수당), 인간관계(교장, 교감과의 관계, 동료교사와의 관계, 일반직과의 관계, 학부모와의 관계), 근무환경(특수학급의 시설면, 업무분담의 적절성, 특수교육의 자료, 학부모의 이해와 협조), 감독방식(교장, 교감과의 대화, 특수교육에의 창의성 발휘, 특수교육에의 장학, 특수학급 교사의 자율성), 특수교육 지원(특수학급에 대한 학교의 지원, 특수학급 교사의 연수기회, 통합교육에 대한 지원, 상급기관의 지원)의 여섯 가지 영역으로 분류하

였다.

이와 같은 내용을 종합해 볼 때 특수교사 직무만족도를 구성하는 영역은 일반 교사의 직무만족도를 구성하는 영역과 크게 다르지 않고 직무 자체에 관한 영역과 직무환경에 관한 영역으로 나뉘고 그 가운데 직무환경에 관한 영역은 조직 내 환경영역과 조직 외 환경영역으로 분류할 수 있음을 확인하였다.

## 4. 선행연구 고찰

### 1) 특수교사 교원능력개발평가에 관한 선행연구 고찰

교원능력개발평가가 본격적으로 시행된 2010년 이후 특수교사를 대상으로 한 교원능력개발평가에 관한 선행연구가 이루어져 오고 있으나 일반교사를 대상으로 한 연구의 수준에 비해 아직까지 미흡한 수준이다.

김주혜와 임장현(2014)은 특수학급 교사를 대상으로 한 교원평가에 대한 교원의 인식을 분석하기 위해 일반학교에 재직 중인 특수학급 교사와 특수학급 교사의 평가자인 일반 교사와 교장·교감 급의 학교 관리자를 대상으로 면담을 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 첫째, 현행의 교원평가 방법은 특수학급 교사를 평가하기에는 적절하지 못하고 불리한 평가를 받을 수 있으며 이에 따른 어려움이 존재하는 것으로 나타났고 둘째, 교사 평가의 내용은 특수학급 교사의 전문성과 직무에 대한 만족 향상 및 보상이라는 평가의 목적을 달성하기에는 한계가 있는 것으로 나타났고 셋째, 특수학급 교사는 교사 평가 실행 상에서 불리한 입지에 있는 것으로 나타났으며 이에 대한 제도의 개선방안으로 우리나라의 교사평가제도가 목적을 달성할 수 있도록 하는 체계적인 연구와 이를 실현하기 위해 불합리한 관행과 문화를 개선하고자 하는 노력이 전제되어야 하고 특수교육계에서도 현장의 특수교사들의 전문성 향상과 교직 생활에 대한 관심을 가지고 이에 대한 연구와 노력을 함께 할 필요가 있다는 것을 강조하였다.

안성우 등(2014)도 특수교사를 대상으로 한 교원평가제도에 대한 인식수준을 확인하기 위해 특수교사 3,143명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 첫째, 특수교사의 경우 교원평가제도에 대해 잘 알고 있는 것으로 나타났고 둘째, 교원평가의 중요도와 공정성에 대해서는 낮게 평가하는 것으로 나타났으며 셋째, 교원평가제도의 경우 순기능으로 교사로서 본인의 활동을 점검할 수 있는 기회를 제공하고 교사활동의 외재적 동기를 유발한다는 것이 있으나 반면 교원평가가 교사의 질 관리나 수업개선에 실질적인 도움을 주지 못하고 평가결과로 인한 위화감 조성 등의 역기능을 가진 것으로 나타났다. 이에 교원평가 결과를 효율적으로 활용하기 위해서는 부적격 교사 선별이나 승진(진보, 보수)을 위한 수단적인 목적보다는 교사의 전문성 신장을 위한 목적으로 교원평가 결과가 활용될 수 있도록 해야 한다는 것을 강조하였고 특히 특수교사의 경우 근무특성을 고려한 평가가 이루어질 수 있도록 해야 할 것이라고 강조하였다.

정은송(2010)은 특수학교 교사를 대상으로 한 교원능력개발평가 가운데 동료평가 문항의 중요도와 실천도에 대한 교사들의 인식수준을 조사하기 위해 대구, 부산, 경남 지역의 특수학교에 근무하는 교사 300명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 첫째, 특수학교 교사들은 수업지도에서 교사-학생 상호작용을 가장 중요하게 인식하고 실천하고 있고 학생지도에서는 기본생활 습관 지도를 가장 중요하게 인식하고 실천하는 것으로 나타났고 둘째, 특수학교 교사들은 교원능력개발평가 중 동료평가 평가지표의 중요도는 높게 인식하고 있지만 중요도에 비해 실천도는 낮은 것으로 나타났고 셋째, 교육과정별 차이에는 기본교육과정을 운영하는 교사가 국민공통기본교육과정 및 선택중심교육과정을 운영하는 교사와 비슷한 실천도를 보이지만 평가 문항을 훨씬 더 중요하게 인식하고 있고 그 결과 기본교육과정을 운영하는 교사들의 중요도와 실천도의 차이가 큰 것으로 나타났고 넷째, 특수교사는 평가지표 및 문항의 축소와 학교의 실정에 맞게 선택할 수 있는 자율성을 부여할 것을 제안하는 것으로 나타났다.

김영한과 김태연(2011)은 교원능력개발평가가 초등 특수학급 교사들의 리더십에 미치는 영향과 개선방향에 대해 확인하기 위해 서울, 울산, 경남, 전남, 충북, 강원

지역의 초등 특수학급 교사들을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 첫째, 교원능력개발평가가 특수학급 교사들의 리더십에 유의한 영향을 미치며 교사들의 학력과 교육경력이 높을수록 교원능력개발평가를 통한 리더십의 향상 수준이 높은 것으로 나타났고 둘째, 교원능력개발평가의 평가도구개발 및 평가기준 설정의 주체가 특수교육의 특수성이 보장되는 국립특수교육원이 되어야 한다고 생각하고 있고 평가결과는 교원의 전문적 자질의 향상을 위한 장학자료로 활용되어야 한다고 보는 것으로 나타났으며 셋째, 바람직한 교원능력개발평가가 되기 위해서는 교사의 자율성을 확대하고 잡무가 경감되어야 하며 특수학급의 특성을 고려하지 않은 일률적인 평가가 아닌 특수학급 담당교사들과의 합의를 거친 평가가 되어야 한다고 강조하는 것으로 나타났다.

이와 같은 결과를 토대로 할 때 특수교사들의 경우 교원능력개발평가 시행에 대한 인식수준이 높고 평가제도의 중요성에 대해서도 잘 알고 있으나 그에 비해서는 평가요소에 관한 실천수준은 낮은 것으로 나타났는데 이는 일반교사에 비해 특수교사에게 요구되는 바가 많고 신체적·정서적으로 약한 장애학생들을 대해야 한다는 직무 자체의 특수성이 있기 때문임을 확인할 수 있었다. 또한 교원능력개발평가 자체에 대한 만족도가 낮은 것도 특수교사들이 평가제도에 적극적으로 참여하지 않는 요인으로 나타났는데 제도 자체가 특수학교 및 특수학급의 특성을 고려하지 않고 있고 평가결과도 교원의 전문성 향상을 위한 기초자료로 활용되지 않고 교사에 대한 선별 또는 보상의 기준으로 활용되고 있기 때문임을 확인할 수 있었다.

## 2) 특수교사 수업 전문성에 관한 선행연구 고찰

수업 전문성이 교사의 능력이나 자질을 좌우하는 중요한 요소임을 반영하듯 교사를 대상으로 한 수업 전문성에 관한 선행연구는 꾸준히 이루어져 오고 있으나 그에 비해 특수교사의 수업 전문성에 관한 연구는 많지 않고 특히 특수교사 교원능력개발평가와 수업 전문성과의 관계에 관한 연구는 매우 미흡한 상황이다.

먼저 특수교사의 수업 전문성에 관한 연구로 전병운과 정은혜(2013)는 특수교



사의 수업 전문성 관련 요인을 검증하고 교육 신념과의 관계를 확인하기 위해 충남, 대전, 전북 소재의 공립 특수학교와 특수학급에 근무하는 특수교사 503명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 연구결과로 첫째, 특수교사의 수업 전문성 관련 요인에는 내용지식 및 학생이해, 수업설계, 수업전략, 의사소통, 평가, 수업반성이 있는 것으로 나타났고 둘째, 특수교사의 교육신념은 특수교사의 수업 전문성을 구성하는 모든 하위 요인에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

정진자 등(2012)은 한국과 중국의 시각장애학교 특수교사를 대상으로 하여 특수교사 발달단계와 특수교사 전문성 인식수준의 관계에 대해 연구하고자 실제 한국의 시각장애학교 교사 90명과 중국의 시각장애학교 87명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 첫째, 한국의 시각장애학교 특수교사가 중국의 교사에 비해 발달단계는 높았으나 직업적 좌절단계의 점수가 가장 높은 것으로 나타났고 둘째, 한국의 시각장애학교 특수교사가 중국의 교사에 비해 수업 전문성 수준이 높은 것으로 나타났으며 셋째, 시각장애학교 특수교사의 발달단계가 교사의 전문성 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

박주희(2011)는 특수교사의 전문성 수준을 확인하기 위해 서울시에서 근무하는 중등 특수교사 총 1101명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 결과로 특수교사의 전반적인 전문성은 일반교사에 비해 높은 수준이고 그 가운데 수업 전문성과 관련된 교육과정 개발 및 운영에 대한 인식 수준이 가장 높은 것으로 나타났다.

윤수진(2011)은 예비특수교사와 초임특수교사의 교직 전문성에 대한 인식 수준을 비교하기 위해 부산·경남지역의 특수교육과에 재학중인 학부생 200명과 부산·경남 교육청에 등록된 경력 5년 미만의 특수학교, 특수학급 교사 100명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 예비특수교사나 초임특수교사의 전문성 수준은 보통 이상의 높은 수준이고 그 가운데에서도 교수설계, 학습지도 방법 등의 수업 전문성 수준이 가장 높은 것으로 나타났다.

박남수(2010)는 특수교사의 전문성 신장을 위한 특수학교 교실 수업연구의 대

안을 탐색하기 위해 특수학교 교실수업에 관한 선행 연구와 특수학교 현장의 수업연구에서 활용된 수업참관록 등의 분석을 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 현재 특수학교 교실 수업연구의 양상은 행동주의적, 교육공학적 접근에 입각한 수업분석 연구가 중심이 되고 있고 이러한 수업연구는 교실수업의 심층적 이해의 곤란, 수업을 둘러싼 다양한 맥락의 간과, 교사의 반성적 사고와 실천적 지식 획득의 기회의 제한이라는 한계로 인해 특수교사의 수업 전문성 신장에 실질적인 도움을 주지 못하는 한계점이 있음을 확인하였고 이에 특수교사의 수업 전문성 신장을 위한 교실 수업연구의 방향으로 기술적 실천을 지향하는 수업분석에서 반성적 실천을 지향하는 수업연구로의 전환이 필요함을 밝혔으며 그 구체적인 방법으로 수업현상의 심층적 이해를 위한 질적 연구의 도입, 수업현상의 맥락 및 의미추구를 위한 수업비평, 반성적 성찰과 실천적 지식획득을 위한 수업연구 문화 형성을 제시하였다.

이미아와 황순영(2011)은 마이크로티칭 경험이 예비특수교사의 전문성 발달에 미치는 영향에 대해 연구하기 위해 특수교육 전공 및 부전공학생 16명을 대상으로 통합교과 과목에서 마이크로티칭을 적용한 모의수업을 실시하였다. 본 연구의 결과 마이크로티칭 경험이 예비특수교사로서의 수업 전문성과 관련된 교육계획안 작성, 발문, 수업기술 수준에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

한편 특수교사를 대상으로 한 교원능력개발평가와 수업 전문성과의 관계에 대한 연구로 안성우 등(2014)은 특수교사 교원평가제도에 대한 인식과 개선방안에 대해 연구하기 위해 특수교사 3,143명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 대부분의 특수교사가 교원능력개발평가가 수업 전문성과 관련된 교사의 질 관리나 수업개선에 실질적인 도움이 되지 못하는 것으로 인식하는 것으로 나타났다.

이와 같은 선행연구 고찰 결과를 통해 특수교사의 수업 전문성 수준은 보통 이상이고 일반교사에 비해서도 높은 수준임을 알 수 있으나 이들을 대상으로 한 교원능력개발평가가 아직까지는 이들의 수업 전문성을 향상시키는데 별다른 역할을 하지 못하고 있음을 알 수 있다. 본 연구에서 교원능력개발평가가 특수학교

교사의 수업 전문성에 어떠한 영향을 미치는지 연구하고자 한다.

### 3) 특수교사 직무 만족도에 관한 선행연구 고찰

직무 만족도가 교사의 전문성과 관련되는 중요한 요소임을 반영하듯 교사를 대상으로 한 직무 만족도에 관한 선행연구는 꾸준히 이루어져 오고 있으나 그에 비해 특수교사의 직무 만족도에 관한 연구는 많지 않고 특히 특수교사 교원능력 개발평가와 직무 만족도와와의 관계에 관한 연구는 매우 미흡한 상황이다.

먼저 특수교사의 직무만족도에 관한 연구로 박주희(2011)는 특수교사의 직무만족도 수준을 확인하기 위해 서울시에서 근무하는 중등 특수교사 총 1101명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 결과 특수교사의 직무만족도는 일반 교사에 비해 약간 높은 수준인 것으로 나타났고 그 가운데에서도 교직의식 요인, 인간관계, 전문성 신장, 행정적 지원에 대한 만족도가 비교적 높은 것으로 나타났다.

이민복(2003)은 특수학교 및 특수학급 근무교사의 직무만족도를 확인하기 위해 충남 소재 특수학교 교사 144명과 초중등 특수학급 교사 270명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 행정적 지원에 대한 직무만족도, 교직태도에 대한 직무만족도, 인간관계에 대한 직무만족도, 전문성 신장에 대한 직무만족도, 교육과정 운영에 대한 직무만족도, 지역사회와의 관계에 대한 직무만족도 모두 보통 이상의 만족도를 보이고 있었으나 유일하게 보상에 대한 직무만족도는 보통 이하의 만족도를 보인 것으로 나타났다.

박지연(2011)은 특수학교 교사의 직무만족도 특성을 확인하기 위해 서울, 대구, 부산, 인천, 대전, 경남, 경북, 경기도 소재의 특수학교 교사 243명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 성별에 있어 여교사의 직무만족도가 남교사에 비해 높았고, 대학교 졸업자에 비해 대학원 졸업자의 직무만족도가 높았고, 국공립 학교에 비해 사립학교에 근무하는 교사의 직무만족도가 높

왔고, 유·초등학교에 비해 중·고등학교에 근무하는 교사의 직무만족도가 높았으며, 교직경력이 1~5년 미만이거나 16년 이상인 경우 교사의 직무만족도가 비교적 높은 것으로 나타났다.

백승민(2012)은 특수학급 교사의 직무유형에 따른 교사효능감과 직무만족도의 관계에 대해 연구하기 위해 경기도에 소재하고 있는 초등학교 특수학급의 정규 교사와 기간제 교사 280명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 정규 교사의 경우 자아실현 요소에 대한 직무만족도가 가장 높고 기간제 교사는 직무자체 요소에 대한 직무만족도가 가장 높은 것으로 나타났고 가장 낮은 만족감 요소에서는 정규 교사와 기간제 교사 모두 보상체제인 것으로 나타났다.

한편 특수교사를 대상으로 한 교원능력개발평가와 직무만족도와 의 관계에 대한 연구로 김소연(2012)은 교원능력개발평가 모형을 기반으로 한 특수교사의 자기장학과 직무성과와의 관계에 대해 확인하고자 하였고 이때 직무성과의 하위요인으로 ‘직무수행도’와 ‘대상만족도’를 구성하였으며 서울과 경기도에 재직하고 있는 중등 특수교사 280명을 대상으로 하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 주요 결과로 교원능력개발평가에 의한 수업준비, 수업실행, 평가 및 활용, 개인생활지도, 사회생활지도의 요인이 대상만족도나 직무수행도와 정적 상관관계를 가진 것으로 나타났고 그 가운데 수업준비와 사회생활지도가 대상만족도나 직무수행도에 상대적으로 큰 영향력을 미치는 것으로 나타났다.

이와 같은 선행연구 고찰 결과를 통해 특수교사의 직무만족도는 보통 이상이나 보상체제에 대한 만족도는 보통 이하임을 알 수 있고, 이들을 대상으로 한 교원능력개발평가가 직무만족도에 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 참여자

본 연구는 광주광역시에 소재하고 있는 공립특수학교의 정규 교사와 기간제 교사를 대상으로 하였다. 직접 방문과 전자 우편을 통해서 220부를 배부하여 195부를 회수하였으나 불성실한 자료 3부를 제외한 192부를 연구 자료로 사용하였다.

이 연구의 연구 참여자인 공립특수학교 교사들의 배경 변인은 성별, 최종학력, 교직경력, 학교급, 담임여부, 교원단체 가입 여부 등 총 7개의 변인으로 분석하였다. 연구 참여자에 대한 기초사항은 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표Ⅲ-1> 연구대상의 기초사항

|      | 구분          | 빈도  | 퍼센트  |
|------|-------------|-----|------|
| 성별   | 남자          | 56  | 29.2 |
|      | 여자          | 136 | 70.8 |
| 연령   | 30세 미만      | 55  | 28.6 |
|      | 30-34세      | 57  | 29.7 |
|      | 35-39세      | 32  | 16.7 |
|      | 40세 이상      | 48  | 25.0 |
| 교직경력 | 5년 미만       | 65  | 33.9 |
|      | 5-10년 미만    | 59  | 30.7 |
|      | 10년 이상      | 68  | 35.4 |
| 학교급  | 초등학교        | 37  | 19.3 |
|      | 중학교         | 73  | 38.0 |
|      | 고등학교(전공과포함) | 82  | 42.7 |
| 담임여부 | 담임          | 122 | 63.5 |
|      | 비담임         | 70  | 36.5 |

|      |            |     |       |
|------|------------|-----|-------|
| 학력   | 대학졸업       | 124 | 64.6  |
|      | 석사과정(졸업)   | 62  | 32.3  |
|      | 박사과정(졸업)   | 6   | 3.1   |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회 | 9   | 4.7   |
|      | 전국교직원노동조합  | 64  | 33.3  |
|      | 교원단체 가입 없음 | 119 | 62.0  |
| 합계   |            | 192 | 100.0 |

## 2. 연구 도구

본 연구에서 사용된 도구는 교원능력개발평가가 특수학교 교사의 수업 전문성 및 직무만족도에 미치는 영향을 알아보기 위한 질문지를 사용하였다. 본 질문지에 사용된 척도는 인구통계학적 변수를 제외하고는 평가문항별 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘대체로 그렇지 않다’, ‘보통이다’, ‘대체로 그렇다’, ‘매우 그렇다’의 5점 척도로 구분하여 정의적·주관적으로 응답하도록 하여 계량적으로 측정할 수 있게 하였다. 본 연구에서 측정도구들에 대한 정확성이나 정밀성의 신뢰도를 측정하기 위하여 하나의 개념에 대해 여러 개의 항목으로 구성된 척도에 사용되는 크론바흐 알파계수(Cronbach’s Alpha Coefficient)를 이용하여 신뢰도를 측정하였다. 일반적으로 알파계수의 값이 0.6 이상이면 신뢰성이 있다고 할 수 있으며, 항목을 제거하여 알파계수 향상으로 측정도구의 신뢰성을 높일 수 있다. <표Ⅲ-2>, <표Ⅲ-3>, <표Ⅲ-4>에서 보는 바와 같이 신뢰도 분석결과 모든 문항에서 .6이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

### 1) 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성

교원능력개발평가의 결과 활용 및 학생·학부모 만족도조사의 효과성과 동료교원 평가의 효과성에 대한 인식을 알아보기 위한 측정 질문지는 황우기(2010), 이득

주(2011), 이성국(2012)이 사용한 질문지를 참고하여 2014년 특수학교 교원능력개발 평가 매뉴얼의 평가 영역/요소/지표에 맞게 수정하여 19문항을 구성하였다. 각 요인에 해당하는 문항과 신뢰도 분석은 다음 <표Ⅲ-2>와 같다. 신뢰도 분석 결과, 교원능력개발평가의 활용에 대한 신뢰도 계수가 .973으로 나타났고, 학생·학부모 만족도조사의 효과성에 대한 신뢰계수가 .912, 동료교원 평가에 대한 효과성에 대한 신뢰계수가 .953으로 나타났다. 모든 문항에서 .6이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

<표Ⅲ-2> 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석

| 요인                      | 문항번호                          | Cronbach의<br>알파 | 문항수 |
|-------------------------|-------------------------------|-----------------|-----|
| 교원능력개발평가의 결과<br>활용(Ⅰ)   | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 | .973            | 10  |
| 학생·학부모만족도<br>조사의 효과성(Ⅱ) | 1, 2, 3, 4                    | .912            | 4   |
| 동료교원 평가의<br>효과성(Ⅲ)      | 1, 2, 3, 4, 5                 | .953            | 5   |
| 전체                      |                               |                 | 19  |

## 2) 수업 전문성

특수학교 교사의 수업 전문성에 대한 측정 질문지는 특수학교 교원능력개발평가 매뉴얼(2014)를 바탕으로 유혜경(2011), 이성국(2012)이 사용한 질문지를 참고하여 수정했으며 20문항을 구성하였다. 각 요인에 해당하는 문항과 신뢰도 분석결과는 다음 <표Ⅲ-3>와 같다. 신뢰도 분석 결과, 수업준비에 대한 신뢰계수가 .951으로 나타났고, 수업실행에 대한 신뢰계수가 .973, 결과 및 활용에 대한 신뢰계수가 .963으로 나타났다. 모든 문항에서 .6이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

<표Ⅲ-3> 수업 전문성에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석

| 요인                       |         | 문항번호                            | Cronbach의<br>알파 | 문항 수 |
|--------------------------|---------|---------------------------------|-----------------|------|
| 특수학교<br>교사의 수업<br>전문성(Ⅳ) | 수업 준비   | 1, 2, 3, 4, 5                   | .951            | 5    |
|                          | 수업 실행   | 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17 | .973            | 9    |
|                          | 평가 및 활용 | 6, 15, 16, 18, 19, 20           | .963            | 6    |
| 전체                       |         |                                 |                 | 20   |

### 3) 직무만족도

직무만족도에 대한 측정 질문지는 허선영(2006), 한지민(2009), 황우기(2010), 장윤정(2010), 이성국(2012)이 사용한 질문지를 참고하여 특수학교 실정에 맞게 수정하여 26문항을 구성하였다. 각 요인에 해당하는 문항은 다음 <표Ⅲ-4>와 같다. 신뢰도 분석 결과, 교직태도에 대한 신뢰계수가 .928, 인간관계에 대한 신뢰계수가 .881, 전문성 신장에 대한 신뢰계수가 .944, 교육과정운영에 대한 신뢰계수가 .714, 학교차원의 지원에 대한 신뢰계수가 .675, 학부모차원의 지원에 대한 신뢰계수가 .952으로 나타났다. 모든 문항에서 .6이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

<표Ⅲ-4> 직무만족도에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석

| 요인           |         | 문항번호                | Cronbach의<br>알파 | 문항 수 |
|--------------|---------|---------------------|-----------------|------|
| 직무만족도<br>(Ⅴ) | 교직태도    | 1, 2, 3, 4, 5, 6    | .928            | 6    |
|              | 인간관계    | 7, 8, 9, 10, 11, 12 | .881            | 6    |
|              | 전문성 신장  | 13, 14, 15, 16, 17  | .944            | 5    |
|              | 교육과정 운영 | 18, 19, 20          | .714            | 3    |



|    |           |            |      |    |
|----|-----------|------------|------|----|
|    | 학교차원의 지원  | 21, 22, 23 | .675 | 3  |
|    | 학부모차원의 지원 | 24, 25, 26 | .952 | 3  |
| 전체 |           |            |      | 26 |

### 3. 연구 절차

#### 1) 예비 조사

교원능력개발평가에 대한 교사들의 수업 전문성과 직무만족도에 대한 질문지는 앞서 여러 연구들을 통해 타당도와 신뢰도가 입증되었다. 본 연구에서는 선행 연구들의 질문지를 토대로 특수교육현장에 맞춰 수정하고 특수교육과 교수 1인에게 3차에 걸쳐 타당도를 검증받은 후 특수교육전공 석사 졸업을 한 특수학교 교사 2인에게 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과 질문지 응답 소요시간은 평균 15분이었고 문항의 내용이 적절한 것으로 평가되어 그대로 사용하였다.

#### 2) 본 조사

본 조사는 광주광역시에 소재한 공립특수학교에 근무하는 정규 교사 및 기간제 교사를 대상으로 2015년 2월 2일부터 2015년 2월 17일까지 총 16일에 걸쳐 실시하였다. 설문지의 배부 및 회수는 사전에 연구의 필요성과 목적을 설명한 후 직접 방문, 전자우편으로 설문지를 배부하고 회수하는 방법으로 실시하였다.

### 4. 자료의 처리

이 연구에서 설정된 연구문제를 검증, 분석하기 위하여 회수된 설문지 중 자료처

리가 가능한 질문지에 대하여 SPSS(Statistical Package for Social Science) 프로그램을 이용하여 통계분석을 하였다.

첫째, 측정문항 간의 내적 일관성을 측정하기 위하여 신뢰도 분석을 실시하였다.

둘째, 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

셋째, 각 하위 요인별, 문항별 평균값과 표준편차를 살펴보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다.

넷째, 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발평가에 대한 인식, 교원능력개발 평가 후 직무만족에 대한 차이를 살펴보기 위하여 t 검정과 일원변량분산 분석을 실시하였다.

다섯째, 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족간의 상관관계를 살펴보기 위하여 피어슨 상관관계분석을 실시하였다.

여섯째, 교원능력개발평가에 대한 인식이 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 미치는 영향, 교원능력개발평가에 대한 인식이 교원능력개발 평가 후 직무만족에 미치는 영향에 대해 살펴보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

본 연구를 도출하기 위하여 SPSS 18.0 프로그램을 이용하였으며, 유의수준 .05, .01, .001 수준에서 검증하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성

#### 1) 교원능력개발평가의 결과 활용

<표IV-1>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력 개발평가의 활용에 대한 인식 차이에 대해 살펴보면 교직경력( $F=3.227, p<.05$ ), 교원단체( $F=7.185, p<.001$ )는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면에 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은  $p>.05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-1> 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식 차이

| 변인    | 구분           | N   | 평균   | 표준편차  | t/F    | 유의확률 | Scheffe |
|-------|--------------|-----|------|-------|--------|------|---------|
| 성별    | 남자           | 56  | 3.02 | .930  | 1.412  | .160 |         |
|       | 여자           | 136 | 2.80 | .994  |        |      |         |
| 연령    | 30세 미만       | 55  | 2.91 | .905  | .731   | .535 |         |
|       | 30-34세       | 57  | 2.89 | 1.079 |        |      |         |
|       | 35-39세       | 32  | 3.00 | .937  |        |      |         |
|       | 40세 이상       | 48  | 2.70 | .96   |        |      |         |
| 교직 경력 | 5년 미만(a)     | 65  | 3.08 | .889  | 3.227* | .042 | a,b>c   |
|       | 5-10년 미만(b)  | 59  | 2.88 | .984  |        |      |         |
|       | 10년 이상(c)    | 68  | 2.65 | 1.022 |        |      |         |
| 학교급   | 초등학교         | 37  | 2.83 | 1.023 | .213   | .808 |         |
|       | 중학교          | 73  | 2.93 | .936  |        |      |         |
|       | 고등학교(전공과 포함) | 82  | 2.83 | 1.004 |        |      |         |
| 담임 여부 | 담임           | 122 | 2.91 | .991  | .7     | .437 |         |
|       | 비담임          | 70  | 2.79 | .959  |        |      |         |

|          |               |     |      |       |          |      |       |
|----------|---------------|-----|------|-------|----------|------|-------|
| 학력       | 대학졸업          | 124 | 2.94 | .939  | .962     | .384 |       |
|          | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.73 | 1.023 |          |      |       |
|          | 박사과정(졸업)      | 6   | 2.88 | 1.324 |          |      |       |
| 교원<br>단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 3.32 | 1.258 | 7.185*** | .001 | a,c>b |
|          | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.51 | .987  |          |      |       |
|          | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 3.02 | .901  |          |      |       |
| 합계       |               | 192 | 2.87 | .978  |          |      |       |

\*p<.05,\*\*\*p<.001

## 2) 학생 · 학부모 만족도조사의 효과성

<표IV-2>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 학생 · 학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식 차이에 대해 살펴보면 교직경력, 교원단체는 p<.01 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은 p>.05 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-2> 응답자의 일반적 사항에 따른 학생 · 학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식 차이

| 변인   | 구분          | N   | 평균   | 표준편차 | t/F     | 유의확률 | Scheffe |
|------|-------------|-----|------|------|---------|------|---------|
| 성별   | 남자          | 56  | 3.04 | .785 | 1.741   | .083 |         |
|      | 여자          | 136 | 2.78 | .952 |         |      |         |
| 연령   | 30세 미만      | 55  | 2.96 | .828 | 1.973   | .120 |         |
|      | 30-34세      | 57  | 2.76 | .977 |         |      |         |
|      | 35-39세      | 32  | 3.12 | .785 |         |      |         |
|      | 40세 이상      | 48  | 2.68 | .972 |         |      |         |
| 교직경력 | 5년 미만(a)    | 65  | 3.17 | .787 | 6.250** | .002 | a>b,c   |
|      | 5-10년 미만(b) | 59  | 2.75 | .884 |         |      |         |
|      | 10년 이상(c)   | 68  | 2.65 | .977 |         |      |         |

|      |               |     |      |       |         |      |       |
|------|---------------|-----|------|-------|---------|------|-------|
| 학교급  | 초등학교          | 37  | 2.70 | .918  | 1.165   | .314 |       |
|      | 중학교           | 73  | 2.97 | .934  |         |      |       |
|      | 고등학교(전공과 포함)  | 82  | 2.83 | .887  |         |      |       |
| 담임여부 | 담임            | 122 | 2.90 | .975  | .915    | .362 |       |
|      | 비담임           | 70  | 2.78 | .791  |         |      |       |
| 학력   | 대학졸업          | 124 | 2.91 | .841  | .719    | .488 |       |
|      | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.75 | 1.041 |         |      |       |
|      | 박사과정(졸업)      | 6   | 3.00 | .949  |         |      |       |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.75 | 1.179 | 6.005** | .003 | a,b<c |
|      | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.55 | .909  |         |      |       |
|      | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 3.03 | .854  |         |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.86 | .912  |         |      |       |

\*\*p<.01

### 3) 동료교원 평가의 효과성

<표IV-3>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식 차이에 대해 살펴보면 교직경력(F=5.495, p<.01), 교원단체(F=7.103, p<.001)는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은 p>.05 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-3> 응답자의 일반적 사항에 따른 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식 차이

| 변인 | 구분 | N   | 평균   | 표준편차 | t/F   | 유의확률 | Scheffe |
|----|----|-----|------|------|-------|------|---------|
| 성별 | 남자 | 56  | 2.69 | .861 | 1.279 | .202 |         |
|    | 여자 | 136 | 2.49 | .975 |       |      |         |

|       |               |     |      |       |          |      |       |
|-------|---------------|-----|------|-------|----------|------|-------|
| 연령    | 30세 미만        | 55  | 2.67 | .700  | .855     | .465 |       |
|       | 30-34세        | 57  | 2.51 | 1.047 |          |      |       |
|       | 35-39세        | 32  | 2.64 | .921  |          |      |       |
|       | 40세 이상        | 48  | 2.40 | 1.072 |          |      |       |
| 교직 경력 | 5년 미만(a)      | 65  | 2.84 | .737  | 5.495**  | .005 | a>b,c |
|       | 5-10년 미만(b)   | 59  | 2.50 | .984  |          |      |       |
|       | 10년 이상(c)     | 68  | 2.31 | 1.023 |          |      |       |
| 학교급   | 초등학교          | 37  | 2.41 | .883  | .989     | .374 |       |
|       | 중학교           | 73  | 2.66 | .997  |          |      |       |
|       | 고등학교(전공과 포함)  | 82  | 2.51 | .923  |          |      |       |
| 담임 여부 | 담임            | 122 | 2.61 | .914  | 1.256    | .211 |       |
|       | 비담임           | 70  | 2.44 | .993  |          |      |       |
| 학력    | 대학졸업          | 124 | 2.65 | .848  | 2.019    | .136 |       |
|       | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.36 | 1.068 |          |      |       |
|       | 박사과정(졸업)      | 6   | 2.47 | 1.337 |          |      |       |
| 교원 단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.40 | .742  | 7.103*** | .001 | a,b<c |
|       | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.21 | .977  |          |      |       |
|       | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 2.74 | .893  |          |      |       |
|       | 합계            | 192 | 2.55 | .945  |          |      |       |

\*\*p<.01,\*\*\*p<.001

## 2. 특수학교 교사의 수업 전문성

### 1) 수업 전문성에 대한 인식 수준

<표IV-4>에서 보는 바와 같이 각 요소에 대한 기술통계에 대해 살펴보면 수업 준비가 2.72점, 수업실행이 2.74점, 결과 및 활용이 2.70점으로 나타났다.

<표IV-4> 수업 전문성에 대한 인식 수준

| 구분      | N   | 최소값 | 최대값 | 평균   | 표준편차 |
|---------|-----|-----|-----|------|------|
| 수업준비    | 192 | 1   | 5   | 2.72 | .883 |
| 수업실행    | 192 | 1   | 5   | 2.74 | .870 |
| 결과 및 활용 | 192 | 1   | 5   | 2.70 | .854 |

## 2) 수업 전문성에 대한 변인별 차이

<표IV-5>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 대한 인식 차이에 대해 살펴보면 교직경력, 교원단체는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은  $p>.05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-5> 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 대한 인식 차이

| 변인   | 구분          | N   | 평균   | 표준편차 | t/F    | 유의확률 | Scheffe |
|------|-------------|-----|------|------|--------|------|---------|
| 성별   | 남자          | 56  | 2.90 | .708 | 1.805  | .073 |         |
|      | 여자          | 136 | 2.66 | .892 |        |      |         |
| 연령   | 30세 미만      | 55  | 2.71 | .820 | .968   | .409 |         |
|      | 30-34세      | 57  | 2.69 | .922 |        |      |         |
|      | 35-39세      | 32  | 2.95 | .772 |        |      |         |
|      | 40세 이상      | 48  | 2.63 | .837 |        |      |         |
| 교직경력 | 5년 미만(a)    | 65  | 2.91 | .771 | 3.173* | .044 | a,b>c   |
|      | 5-10년 미만(b) | 59  | 2.74 | .875 |        |      |         |
|      | 10년 이상(c)   | 68  | 2.54 | .868 |        |      |         |

|      |               |     |      |       |               |      |       |
|------|---------------|-----|------|-------|---------------|------|-------|
| 학교급  | 초등학교          | 37  | 2.57 | .824  | 1.091         | .338 |       |
|      | 중학교           | 73  | 2.82 | .852  |               |      |       |
|      | 고등학교(전공과 포함)  | 82  | 2.71 | .854  |               |      |       |
| 담임여부 | 담임            | 122 | 2.79 | .866  | 1.454         | .148 |       |
|      | 비담임           | 70  | 2.61 | .809  |               |      |       |
| 학력   | 대학졸업          | 124 | 2.80 | .786  | 1.900         | .152 |       |
|      | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.56 | .926  |               |      |       |
|      | 박사과정(졸업)      | 6   | 2.90 | 1.125 |               |      |       |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.73 | .791  | 12.681**<br>* | .000 | a,c>b |
|      | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.32 | .889  |               |      |       |
|      | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 2.94 | .750  |               |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.73 | .848  |               |      |       |

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

## (1) 수업준비

<표IV-6>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 수업준비에 대한 전문성 인식 차이 비교에 대해 살펴보면 성별( $t=2.002$ ,  $p < .05$ ), 교직경력( $F=3.257$ ,  $p < .05$ ), 교원단체( $F=11.625$ ,  $p < .001$ )는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 담임여부, 학력, 학교급은  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 2.92점, 여자가 2.64점으로 나타나 여자가 남자보다 수업준비에 대한 전문성 인식이 낮은 것으로 나타났으며, 교직경력은 5년 미만이 2.92점으로 가장 높게 나타났고, 5-10년 미만이 2.72점, 10년 이상이 2.54점으로 순으로 나타났다. 이는  $p < .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

담임여부는 담임이 2.82점, 비담임이 2.56점으로 나타나 비담임이 담임보다 수업준비에 대한 전문성 인식이 낮은 것으로 나타났고, 교원단체는 교원단체 가입 없음이 2.94점으로 가장 높게 나타났으며, 한국교원단체총연합회가 2.78점, 전국교직원



노동조합이 2.31점으로 순으로 나타났다. 이는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

학력은 대학졸업이 2.80점으로 가장 높게 나타났으며, 박사과정(졸업)이 2.77점, 석사과정(졸업)이 2.57점으로 순으로 나타났고, 학교급은 중학교가 2.81점으로 가장 높게 나타났으며, 고등학교(전공과 포함)가 2.72점, 초등학교가 2.57점으로 순으로 나타났다.

<표IV-6> 일반적 사항에 따른 수업준비에 대한 전문성 인식 차이 비교

| 변인       | 구분            | N   | 평균   | 표준편차  | t/F           | 유의확률 | Scheffe |
|----------|---------------|-----|------|-------|---------------|------|---------|
| 성별       | 남자            | 56  | 2.92 | .740  | 2.002*        | .047 |         |
|          | 여자            | 136 | 2.64 | .926  |               |      |         |
| 교직<br>경력 | 5년 미만(a)      | 65  | 2.92 | .811  | 3.257*        | .041 | a>b,c   |
|          | 5-10년 미만(b)   | 59  | 2.72 | .883  |               |      |         |
|          | 10년 이상(c)     | 68  | 2.54 | .919  |               |      |         |
|          | 합계            | 192 | 2.72 | .883  |               |      |         |
| 담임<br>여부 | 담임            | 122 | 2.82 | .898  | 1.941         | .054 |         |
|          | 비담임           | 70  | 2.56 | .837  |               |      |         |
| 교원<br>단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.78 | .880  | 11.625**<br>* | .000 | a,c>b   |
|          | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.31 | .893  |               |      |         |
|          | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 2.94 | .803  |               |      |         |
|          | 합계            | 192 | 2.72 | .883  |               |      |         |
| 학력       | 대학졸업          | 124 | 2.80 | .840  | 1.480         | .230 |         |
|          | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.57 | .943  |               |      |         |
|          | 박사과정(졸업)      | 6   | 2.77 | 1.046 |               |      |         |
|          | 합계            | 192 | 2.72 | .883  |               |      |         |
| 학교급      | 초등학교          | 37  | 2.57 | .872  | .961          | .384 |         |
|          | 중학교           | 73  | 2.81 | .890  |               |      |         |
|          | 고등학교(전공과 포함)  | 82  | 2.72 | .882  |               |      |         |
|          | 합계            | 192 | 2.72 | .883  |               |      |         |

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

## (2) 수업실행

<표IV-7>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 수업실행에 대한 전문성 인식 차이 비교에 대해 살펴보면 교직경력(F=3.358,  $p<.05$ ), 교원단체(F=13.285,  $p<.001$ )은 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 담임여부, 학력, 학교급은  $p>.05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 2.91점, 여자가 2.68점으로 나타나 여자가 남자보다 수업실행에 대한 전문성 인식이 낮은 것으로 나타났고, 교직경력은 5년 미만이 2.93점으로 가장 높게 나타났으며, 5-10년 미만이 2.77점, 10년 이상이 2.54점으로 순으로 나타났다. 이는  $p<.05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

담임여부는 담임이 2.79점, 비담임이 2.66점으로 나타나 비담임이 담임보다 수업실행에 대한 전문성 인식이 낮은 것으로 나타났으며, 교원단체는 교원단체 가입 없음이 2.97점으로 가장 높게 나타났고, 한국교원단체총연합회가 2.74점, 전국교직원노동조합이 2.32점으로 순으로 나타났다. 이는  $p<.001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 2.94점으로 가장 높게 나타났고, 대학졸업이 2.83점, 석사과정(졸업)이 2.56점으로 순으로 나타났으며, 학교급은 중학교가 2.84점으로 가장 높게 나타났고, 고등학교(전공과 포함)가 2.72점, 초등학교가 2.59점으로 순으로 나타났다.

<표IV-7> 일반적 사항에 따른 수업실행에 대한 전문성 인식 차이 비교

| 변인 | 구분 | N   | 평균   | 표준편차 | t/F   | 유의확률 | Scheffe |
|----|----|-----|------|------|-------|------|---------|
| 성별 | 남자 | 56  | 2.91 | .726 | 1.680 | .095 |         |
|    | 여자 | 136 | 2.68 | .917 |       |      |         |

|      |               |     |      |       |               |      |       |
|------|---------------|-----|------|-------|---------------|------|-------|
| 교직경력 | 5년 미만(a)      | 65  | 2.93 | .816  | 3.358*        | .037 | a,b>c |
|      | 5-10년 미만(b)   | 59  | 2.77 | .891  |               |      |       |
|      | 10년 이상(c)     | 68  | 2.54 | .872  |               |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.74 | .870  |               |      |       |
| 담임여부 | 담임            | 122 | 2.79 | .899  | .960          | .338 |       |
|      | 비담임           | 70  | 2.66 | .818  |               |      |       |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.74 | .824  | 13.285*<br>** | .000 | a,c>b |
|      | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.32 | .916  |               |      |       |
|      | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 2.97 | .762  |               |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.74 | .870  |               |      |       |
| 학력   | 대학졸업          | 124 | 2.83 | .811  | 2.126         | .122 |       |
|      | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.56 | .938  |               |      |       |
|      | 박사과정(졸업)      | 6   | 2.94 | 1.158 |               |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.74 | .870  |               |      |       |
| 학교급  | 초등학교          | 37  | 2.59 | .844  | 1.108         | .332 |       |
|      | 중학교           | 73  | 2.84 | .892  |               |      |       |
|      | 고등학교(전공과 포함)  | 82  | 2.72 | .860  |               |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.74 | .870  |               |      |       |

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

### (3) 평가 및 결과활용

<표IV-8>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 결과 및 활용에 대한 전문성 인식 차이 비교에 대해 살펴보면 교원단체는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 교직경력, 담임여부, 학력, 학교급은  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 2.86점, 여자가 2.63점으로 나타나 여자가 남자보다 결과 및 활용에 대한 전문성 인식이 낮은 것으로 나타났으며, 교직경력은 5년 미만이 2.86점으로 가장 높게 나타났고, 5-10년 미만이 2.72점, 10년 이상이 2.54점으로 순으로 나

타났다.

담임여부는 담임이 2.78점, 비담임이 2.56점으로 나타나 비담임이 담임보다 결과 및 활용에 대한 전문성 인식이 낮은 것으로 나타났고, 교원단체는 교원단체 가입 없음이 2.90점으로 가장 높게 나타났으며, 한국교원단체총연합회가 2.69점, 전국교직원노동조합이 2.33점으로 순으로 나타났다. 이는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 2.94점으로 가장 높게 나타났으며, 대학졸업이 2.77점, 석사과정(졸업)이 2.54점으로 순으로 나타났고, 학교급은 중학교가 2.79점으로 가장 높게 나타났으며, 고등학교(전공과 포함)가 2.70점, 초등학교가 2.54점으로 순으로 나타났다.

<표IV-8> 일반적 사항에 따른 결과 및 활용에 대한 전문성 인식 차이 비교

| 변인   | 구분            | N   | 평균   | 표준편차 | t/F     | 유의확률 | Scheffe |
|------|---------------|-----|------|------|---------|------|---------|
| 성별   | 남자            | 56  | 2.86 | .743 | 1.692   | .092 |         |
|      | 여자            | 136 | 2.63 | .889 |         |      |         |
| 교직경력 | 5년 미만         | 65  | 2.86 | .759 | 2.417   | .092 |         |
|      | 5-10년 미만      | 59  | 2.72 | .896 |         |      |         |
|      | 10년 이상        | 68  | 2.54 | .883 |         |      |         |
|      | 합계            | 192 | 2.70 | .854 |         |      |         |
| 담임여부 | 담임            | 122 | 2.78 | .854 | 1.694   | .092 |         |
|      | 비담임           | 70  | 2.56 | .842 |         |      |         |
| 교직단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.69 | .704 | 10.537* | .000 | a,c>b   |
|      | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.33 | .900 |         |      |         |
|      | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 2.90 | .772 |         |      |         |
|      | 합계            | 192 | 2.70 | .854 |         |      |         |

|     |              |     |      |       |       |      |
|-----|--------------|-----|------|-------|-------|------|
| 학력  | 대학졸업         | 124 | 2.77 | .782  | 1.763 | .174 |
|     | 석사과정(졸업)     | 62  | 2.54 | .947  |       |      |
|     | 박사과정(졸업)     | 6   | 2.94 | 1.148 |       |      |
|     | 합계           | 192 | 2.70 | .854  |       |      |
| 학급급 | 초등학교         | 37  | 2.54 | .834  | 1.010 | .366 |
|     | 중학교          | 73  | 2.79 | .836  |       |      |
|     | 고등학교(전공과 포함) | 82  | 2.70 | .878  |       |      |
|     | 합계           | 192 | 2.70 | .854  |       |      |

\*\*\*p<.001

### 3. 특수학교 교사의 직무만족도

#### 1) 직무만족도에 대한 인식 수준

<표IV-9>에서 보는 바와 같이 각 요소에 대한 기술통계에 대해 살펴보면 교직 태도가 3.53점, 인간관계가 3.37점, 전문성신장이 2.92점, 교육과정운영이 3.16점, 학교차원의 지원이 2.99점, 학부모차원의 지원이 2.86점으로 나타났다.

<표IV-9> 직무만족도 기술통계 분석

| 구분        | N   | 최소값 | 최대값 | 평균   | 표준편차 |
|-----------|-----|-----|-----|------|------|
| 교직태도      | 192 | 1   | 5   | 3.53 | .864 |
| 인간관계      | 192 | 1   | 5   | 3.37 | .778 |
| 전문성신장     | 192 | 1   | 5   | 2.92 | .909 |
| 교육과정운영    | 192 | 1   | 5   | 3.16 | .710 |
| 학교차원의 지원  | 192 | 1   | 5   | 2.99 | .769 |
| 학부모차원의 지원 | 192 | 1   | 5   | 2.86 | .923 |

## 2) 직무만족도에 대한 변인별 차이

<표IV-10>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발 평가 후 직무만족에 대한 인식 차이에 대해 살펴보면 교원단체는  $p < .01$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 교직경력, 학교급, 담임 여부, 학력은  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-10> 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발 평가 후 직무만족에 대한 인식 차이

| 변인   | 구분           | N   | 평균   | 표준편차 | t/F   | 유의확률 | Scheffe |
|------|--------------|-----|------|------|-------|------|---------|
| 성별   | 남자           | 56  | 3.29 | .670 | 1.214 | .226 |         |
|      | 여자           | 136 | 3.15 | .713 |       |      |         |
| 연령   | 30세 미만       | 55  | 3.18 | .627 | .075  | .974 |         |
|      | 30-34세       | 57  | 3.16 | .802 |       |      |         |
|      | 35-39세       | 32  | 3.22 | .675 |       |      |         |
|      | 40세 이상       | 48  | 3.22 | .692 |       |      |         |
| 교직경력 | 5년 미만        | 65  | 3.25 | .637 | .607  | .546 |         |
|      | 5-10년 미만     | 59  | 3.22 | .742 |       |      |         |
|      | 10년 이상       | 68  | 3.12 | .728 |       |      |         |
| 학교급  | 초등학교         | 37  | 3.14 | .786 | .180  | .836 |         |
|      | 중학교          | 73  | 3.22 | .752 |       |      |         |
|      | 고등학교(전공과 포함) | 82  | 3.19 | .617 |       |      |         |
| 담임여부 | 담임           | 122 | 3.24 | .702 | 1.357 | .176 |         |
|      | 비담임          | 70  | 3.10 | .697 |       |      |         |
| 학력   | 대학졸업         | 124 | 3.20 | .651 | 1.061 | .348 |         |
|      | 석사과정(졸업)     | 62  | 3.13 | .791 |       |      |         |
|      | 박사과정(졸업)     | 6   | 3.56 | .730 |       |      |         |

|      |               |     |      |      |         |      |       |
|------|---------------|-----|------|------|---------|------|-------|
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 3.20 | .521 | 5.760** | .004 | a,c>b |
|      | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.96 | .819 |         |      |       |
|      | 교원단체 가입 없음(c) | 119 | 3.32 | .612 |         |      |       |
|      | 합계            | 192 | 3.19 | .701 |         |      |       |

\*\*p<.01

## (1) 교직태도

<표IV-11>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 교직태도 만족에 대한 차이 비교에 대해 살펴보면 성별, 교직경력, 담임여부, 교원단체, 학력, 학교급 모두  $p>.05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 3.53점, 여자가 3.52점으로 나타나 여자가 남자보다 교직태도 만족이 낮은 것으로 나타났고, 교직경력은 5년 미만이 3.66점으로 가장 높게 나타났으며, 10년 이상이 3.47점, 5-10년 미만이 3.44점으로 순으로 나타났다.

담임여부는 담임이 3.58점, 비담임이 3.43점으로 나타나 비담임이 담임보다 교직태도 만족이 낮은 것으로 나타났으며, 교원단체는 교원단체 가입 없음이 3.64점으로 가장 높게 나타났고, 한국교원단체총연합회가 3.39점, 전국교직원노동조합이 3.33점으로 순으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 3.81점으로 가장 높게 나타났고, 대학졸업이 3.53점, 석사과정(졸업)이 3.48으로 순으로 나타났으며, 학교급은 중학교가 3.55점으로 가장 높게 나타났고, 고등학교(전공과 포함)가 3.54점, 초등학교가 3.46점으로 순으로 나타났다.

<표IV-11> 일반적 사항에 따른 교직태도 만족에 대한 차이 비교

| 변인 | 구분 | N   | 평균   | 표준편차 | t/F  | 유의확률 |
|----|----|-----|------|------|------|------|
| 성별 | 남자 | 56  | 3.53 | .832 | .038 | .970 |
|    | 여자 | 136 | 3.52 | .879 |      |      |

|      |              |     |      |       |       |      |
|------|--------------|-----|------|-------|-------|------|
| 교직경력 | 5년 미만        | 65  | 3.66 | .733  | 1.182 | .309 |
|      | 5-10년 미만     | 59  | 3.44 | .860  |       |      |
|      | 10년 이상       | 68  | 3.47 | .972  |       |      |
|      | 합계           | 192 | 3.53 | .864  |       |      |
| 담임여부 | 담임           | 122 | 3.58 | .849  | 1.157 | .249 |
|      | 비담임          | 70  | 3.43 | .887  |       |      |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회   | 9   | 3.39 | .707  | 2.868 | .059 |
|      | 전국교직원노동조합    | 64  | 3.33 | 1.012 |       |      |
|      | 교원단체 가입 없음   | 119 | 3.64 | .769  |       |      |
|      | 합계           | 192 | 3.53 | .864  |       |      |
| 학력   | 대학졸업         | 124 | 3.53 | .779  | .402  | .670 |
|      | 석사과정(졸업)     | 62  | 3.48 | 1.020 |       |      |
|      | 박사과정(졸업)     | 6   | 3.81 | .865  |       |      |
|      | 합계           | 192 | 3.53 | .864  |       |      |
| 학교급  | 초등학교         | 37  | 3.46 | .948  | .138  | .871 |
|      | 중학교          | 73  | 3.55 | .927  |       |      |
|      | 고등학교(전공과 포함) | 82  | 3.54 | .770  |       |      |
|      | 합계           | 192 | 3.53 | .864  |       |      |

## (2) 인간관계

<표IV-12>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 인간관계 만족에 대한 차이 비교에 대해 살펴보면 교원단체는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 교직경력, 담임여부, 학력, 학교급은  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 3.53점, 여자가 3.30점으로 나타나 여자가 남자보다 인간관계 만족이 낮은 것으로 나타났으며, 경력은 5년 미만이 3.41점으로 가장 높게 나타났고, 5-10년 미만이 3.36점, 10년 이상이 3.33점으로 순으로 나타났다.

담임여부는 담임이 3.40점, 비담임이 3.31점으로 나타나 비담임이 담임보다 인간



관계 만족이 낮은 것으로 나타났고, 교원단체는 한국교원단체총연합회가 3.52점으로 가장 높게 나타났으며, 교원단체 가입 없음이 3.51점, 전국교직원노동조합이 3.08으로 순으로 나타났다. 이는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 4.06점으로 가장 높게 나타났으며, 대학졸업이 3.37점, 석사과정(졸업)이 3.30점으로 순으로 나타났고, 학교급은 중학교가 3.41점으로 가장 높게 나타났으며, 고등학교(전공과 포함)가 3.37점, 초등학교가 3.28점으로 순으로 나타났다.

<표IV-12> 일반적 사항에 따른 인간관계 만족에 대한 차이 비교

|       |               | N   | 평균   | 표준편차 | t/F      | 유의확률 | Scheffe |
|-------|---------------|-----|------|------|----------|------|---------|
| 성별    | 남자            | 56  | 3.53 | .789 | 1.924    | .056 |         |
|       | 여자            | 136 | 3.30 | .765 |          |      |         |
| 교직 경력 | 5년 미만         | 65  | 3.41 | .698 | .206     | .814 |         |
|       | 5-10년 미만      | 59  | 3.36 | .832 |          |      |         |
|       | 10년 이상        | 68  | 3.33 | .811 |          |      |         |
|       | 합계            | 192 | 3.37 | .778 |          |      |         |
| 담임 여부 | 담임            | 122 | 3.40 | .767 | .792     | .429 |         |
|       | 비담임           | 70  | 3.31 | .799 |          |      |         |
| 교원 단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 3.52 | .256 | 6.838*** | .001 | a,c>b   |
|       | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 3.08 | .916 |          |      |         |
|       | 교원단체 가입 없음(c) | 118 | 3.51 | .678 |          |      |         |
|       | 합계            | 191 | 3.37 | .778 |          |      |         |
| 학력    | 대학졸업          | 123 | 3.37 | .730 | 2.633    | .074 |         |
|       | 석사과정(졸업)      | 62  | 3.30 | .844 |          |      |         |
|       | 박사과정(졸업)      | 6   | 4.06 | .828 |          |      |         |
|       | 합계            | 191 | 3.37 | .778 |          |      |         |
| 학교급   | 초등학교          | 37  | 3.28 | .846 | .347     | .707 |         |
|       | 중학교           | 73  | 3.41 | .791 |          |      |         |

|  |              |     |      |      |  |  |  |
|--|--------------|-----|------|------|--|--|--|
|  | 고등학교(전공과 포함) | 81  | 3.37 | .739 |  |  |  |
|  | 합계           | 191 | 3.37 | .778 |  |  |  |

\*\*\* $p < .001$

### (3) 전문성신장

<표IV-13>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 전문성신장 만족에 대한 차이 비교에 대해 살펴보면 교원단체는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 교직경력, 담임여부, 학력, 학교급은  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 3.02점, 여자가 2.88점으로 나타나 여자가 남자보다 전문성신장 만족이 낮은 것으로 나타났고, 교직경력은 5-10년 미만이 3.03점으로 가장 높게 나타났으며, 5년 미만이 2.97점, 10년 이상이 2.77점으로 순으로 나타났다.

담임여부는 담임이 2.98점, 비담임이 2.82점으로 나타나 비담임이 담임보다 전문성신장 만족이 낮은 것으로 나타났으며, 교원단체는 교원단체 가입 없음이 3.10점으로 가장 높게 나타났고, 한국교원단체총연합회가 2.98점, 전국교직원노동조합이 2.58점으로 순으로 나타났다. 이는  $p < .001$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 3.33점으로 가장 높게 나타났고, 대학졸업이 2.97점, 석사과정(졸업)이 2.78점으로 순으로 나타났으며, 학교급은 중학교가 2.96점으로 가장 높게 나타났고, 고등학교(전공과 포함)가 2.93점, 초등학교가 2.82점으로 순으로 나타났다.

<표IV-13> 일반적 사항에 따른 전문성신장 만족에 대한 차이 비교

|    |    | N   | 평균   | 표준편차 | t/F  | 유의확률 | Scheffe |
|----|----|-----|------|------|------|------|---------|
| 성별 | 남자 | 56  | 3.02 | .821 | .965 | .336 |         |
|    | 여자 | 136 | 2.88 | .943 |      |      |         |

|      |               |     |      |       |          |      |       |
|------|---------------|-----|------|-------|----------|------|-------|
| 교직경력 | 5년 미만         | 65  | 2.97 | .822  | 1.477    | .231 |       |
|      | 5-10년 미만      | 59  | 3.03 | .914  |          |      |       |
|      | 10년 이상        | 68  | 2.77 | .976  |          |      |       |
|      | 합계            | 192 | 2.92 | .909  |          |      |       |
| 담임여부 | 담임            | 122 | 2.98 | .879  | 1.151    | .251 |       |
|      | 비담임           | 70  | 2.82 | .957  |          |      |       |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 2.98 | 1.037 | 7.175*** | .001 | a,c>b |
|      | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.58 | 1.028 |          |      |       |
|      | 교원단체 가입 없음(c) | 118 | 3.10 | .776  |          |      |       |
|      | 합계            | 191 | 2.92 | .909  |          |      |       |
| 학력   | 대학졸업          | 123 | 2.97 | .850  | 1.492    | .228 |       |
|      | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.78 | .996  |          |      |       |
|      | 박사과정(졸업)      | 6   | 3.33 | 1.078 |          |      |       |
|      | 합계            | 191 | 2.92 | .909  |          |      |       |
| 학교급  | 초등학교          | 37  | 2.82 | .933  | .306     | .737 |       |
|      | 중학교           | 73  | 2.96 | .959  |          |      |       |
|      | 고등학교(전공과 포함)  | 81  | 2.93 | .857  |          |      |       |
|      | 합계            | 191 | 2.92 | .909  |          |      |       |

\*\*\*p<.001

#### (4) 교육과정운영

<표IV-14>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 교육과정 운영 만족에 대한 차이 비교에 대해 살펴보면 성별, 교직경력, 담임여부, 교원단체, 학력, 학교급 모두  $p>.05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 3.24점, 여자가 3.12점으로 나타나 여자가 남자보다 교육과정 운영 만족이 낮은 것으로 나타났으며, 교직경력은 5-10년 미만이 3.22점으로 가장 높게 나타났고, 10년 이상이 3.15점, 5년 미만이 3.11점으로 순으로 나타났다.

담임여부는 담임이 3.21점, 비담임이 3.07점으로 나타나 비담임이 담임보다 교육

과정 운영 만족이 낮은 것으로 나타났고, 교원단체는 한국교원단체총연합회가 3.30점으로 가장 높게 나타났으며, 교원단체 가입 없음이 3.22점, 전국교직원노동조합이 3.03점으로 순으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 3.44점으로 가장 높게 나타났으며, 석사과정(졸업)이 3.17점, 대학졸업이 3.14점으로 순으로 나타났고, 학교급은 초등학교가 3.26점으로 가장 높게 나타났으며, 중학교가 3.18점, 고등학교(전공과 포함)가 3.09점으로 순으로 나타났다.

<표IV-14> 일반적 사항에 따른 교육과정 운영 만족에 대한 차이 비교

| 변인   | 구분           | N   | 평균   | 표준편차 | t/F   | 유의확률 |
|------|--------------|-----|------|------|-------|------|
| 성별   | 남자           | 56  | 3.24 | .680 | 1.091 | .277 |
|      | 여자           | 136 | 3.12 | .721 |       |      |
| 교직경력 | 5년 미만        | 65  | 3.11 | .651 | .393  | .675 |
|      | 5-10년 미만     | 59  | 3.22 | .809 |       |      |
|      | 10년 이상       | 68  | 3.15 | .677 |       |      |
|      | 합계           | 192 | 3.16 | .710 |       |      |
| 담임여부 | 담임           | 122 | 3.21 | .693 | 1.342 | .181 |
|      | 비담임          | 70  | 3.07 | .735 |       |      |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회   | 9   | 3.30 | .655 | 1.704 | .185 |
|      | 전국교직원노동조합    | 64  | 3.03 | .832 |       |      |
|      | 교원단체 가입 없음   | 118 | 3.22 | .634 |       |      |
|      | 합계           | 191 | 3.16 | .710 |       |      |
| 학력   | 대학졸업         | 123 | 3.14 | .672 | .538  | .585 |
|      | 석사과정(졸업)     | 62  | 3.17 | .784 |       |      |
|      | 박사과정(졸업)     | 6   | 3.44 | .720 |       |      |
|      | 합계           | 191 | 3.16 | .710 |       |      |
| 학교급  | 초등학교         | 37  | 3.26 | .750 | .785  | .458 |
|      | 중학교          | 73  | 3.18 | .692 |       |      |
|      | 고등학교(전공과 포함) | 81  | 3.09 | .709 |       |      |
|      | 합계           | 191 | 3.16 | .710 |       |      |

## (5) 학교차원의 지원

<표IV-15>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 학교차원의 지원 만족에 대한 차이 비교에 대해 살펴보면 성별, 교원단체는  $p < .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 교직경력, 담임여부, 학력, 학교급은  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 3.21점, 여자가 2.90점으로 나타나 여자가 남자보다 학교차원의 지원 만족이 낮은 것으로 나타났고, 이는  $p < .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

교직경력에는 5-10년 미만은 3.02점으로 가장 높게 나타났으며, 5년 미만은 3.01점, 10년 이상이 2.95점으로 순으로 나타났고, 담임여부는 담임이 3.04점, 비담임이 2.92점으로 나타나 비담임이 담임보다 학교차원의 지원 만족이 낮은 것으로 나타났다.

교원단체는 교원단체 가입 없음이 3.10점으로 가장 높게 나타났고, 한국교원단체총연합회가 3.00점, 전국교직원노동조합이 2.79점으로 순으로 나타났다. 이는  $p < .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 3.11점으로 가장 높게 나타났으며, 대학졸업이 2.99점, 석사과정(졸업)이 2.98점으로 순으로 나타났고, 학교급은 고등학교(전공과 포함)가 3.03점으로 가장 높게 나타났으며, 중학교가 2.98점, 초등학교가 2.93점으로 순으로 나타났다.

<표IV-15> 일반적 사항에 따른 학교차원의 지원 만족에 대한 차이 비교

| 변인       | 구분       | N   | 평균   | 표준편차 | t/F    | 유의확률 | Scheffe |
|----------|----------|-----|------|------|--------|------|---------|
| 성별       | 남자       | 56  | 3.21 | .737 | 2.537* | .012 |         |
|          | 여자       | 136 | 2.90 | .767 |        |      |         |
| 교직<br>경력 | 5년 미만    | 65  | 3.01 | .726 | .154   | .857 |         |
|          | 5-10년 미만 | 59  | 3.02 | .817 |        |      |         |
|          | 10년 이상   | 68  | 2.95 | .777 |        |      |         |
|          | 합계       | 192 | 2.99 | .769 |        |      |         |

|          |               |     |      |      |        |      |       |
|----------|---------------|-----|------|------|--------|------|-------|
| 담임<br>여부 | 담임            | 122 | 3.04 | .780 | 1.031  | .304 |       |
|          | 비담임           | 70  | 2.92 | .750 |        |      |       |
| 교원<br>단체 | 한국교원단체총연합회(a) | 9   | 3.00 | .687 | 3.333* | .038 | a,c>b |
|          | 전국교직원노동조합(b)  | 64  | 2.79 | .911 |        |      |       |
|          | 교원단체 가입 없음(c) | 118 | 3.10 | .670 |        |      |       |
|          | 합계            | 191 | 2.99 | .769 |        |      |       |
| 학력       | 대학졸업          | 123 | 2.99 | .751 | .075   | .928 |       |
|          | 석사과정(졸업)      | 62  | 2.98 | .833 |        |      |       |
|          | 박사과정(졸업)      | 6   | 3.11 | .502 |        |      |       |
|          | 합계            | 191 | 2.99 | .769 |        |      |       |
| 학교급      | 초등학교          | 37  | 2.93 | .794 | .266   | .767 |       |
|          | 중학교           | 73  | 2.98 | .828 |        |      |       |
|          | 고등학교(전공과 포함)  | 81  | 3.03 | .707 |        |      |       |
|          | 합계            | 191 | 2.99 | .769 |        |      |       |

\* $p < .05$

## (6) 학부모차원의 지원

<표IV-16>에서 보는 바와 같이 일반적 사항에 따른 학부모차원의 지원 만족에 대한 차이 비교에 대해 살펴보면 성별, 교직경력, 담임여부, 교원단체), 학력, 학교급 모두  $p > .05$  수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

성별은 남자가 2.88점, 여자가 2.85점으로 나타나 여자가 남자보다 학부모차원의 지원 만족이 낮은 것으로 나타났으며, 교직경력은 5-10년 미만이 2.95점으로 가장 높게 나타났고, 5년 미만이 2.92점, 10년 이상이 2.72점으로 순으로 나타났다.

담임여부는 담임이 2.95점, 비담임이 2.70점으로 나타나 비담임이 담임보다 학부모차원의 지원 만족이 낮은 것으로 나타났고, 교원단체는 교원단체 가입 없음이 2.98점, 한국교원단체총연합회, 전국교직원노동조합이 2.67점으로 순으로 나타났다.

학력은 박사과정(졸업)이 3.00점으로 가장 높게 나타났으며, 대학졸업이 2.89점,

석사과정(졸업)이 2.79점으로 순으로 나타났고, 학교급은 중학교가 2.93점으로 가장 높게 나타났으며, 초등학교가 2.83점, 고등학교(전공과 포함)가 2.81점으로 순으로 나타났다.

<표IV-16> 일반적 사항에 따른 학부모차원의 지원 만족에 대한 차이 비교

| 변인   | 구분           | N   | 평균   | 표준편차  | t/F   | 유의확률 |
|------|--------------|-----|------|-------|-------|------|
| 성별   | 남자           | 56  | 2.88 | .882  | .198  | .843 |
|      | 여자           | 136 | 2.85 | .943  |       |      |
| 교직경력 | 5년 미만        | 65  | 2.92 | .973  | 1.278 | .281 |
|      | 5-10년 미만     | 59  | 2.95 | .856  |       |      |
|      | 10년 이상       | 68  | 2.72 | .925  |       |      |
|      | 합계           | 192 | 2.86 | .923  |       |      |
| 담임여부 | 담임           | 122 | 2.95 | .948  | 1.783 | .076 |
|      | 비담임          | 70  | 2.70 | .862  |       |      |
| 교원단체 | 한국교원단체총연합회   | 9   | 2.67 | .943  | 2.648 | .073 |
|      | 전국교직원노동조합    | 64  | 2.67 | 1.015 |       |      |
|      | 교원단체 가입 없음   | 118 | 2.98 | .854  |       |      |
|      | 합계           | 191 | 2.86 | .923  |       |      |
| 학력   | 대학졸업         | 123 | 2.89 | .904  | .304  | .738 |
|      | 석사과정(졸업)     | 62  | 2.79 | .976  |       |      |
|      | 박사과정(졸업)     | 6   | 3.00 | .843  |       |      |
|      | 합계           | 191 | 2.86 | .923  |       |      |
| 학교급  | 초등학교         | 37  | 2.83 | 1.044 | .353  | .703 |
|      | 중학교          | 73  | 2.93 | .926  |       |      |
|      | 고등학교(전공과 포함) | 81  | 2.81 | .868  |       |      |
|      | 합계           | 191 | 2.86 | .923  |       |      |

#### 4. 교원능력개발평가와 수업 전문성간의 상관관계

<표IV-17>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성간의 상관관계에 대해 살펴보면 교원능력개발평가의 활용과 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성과는  $r=.771(p<.01)$ 의 정(+)의 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 높아짐을 알 수 있다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성과 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성과는  $r=.663(p<.01)$ 의 정(+)의 상관관계를, 동료 교원 평가에 대한 효과성과는  $r=.762(p<.01)$ 의 정(+)의 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성, 동료교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-17> 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성간의 상관관계

|                       | 교원능력개발평가의 활용 | 학생·학부모 만족도조사의 효과성 | 동료교원 평가에 대한 효과성 | 수업 준비    | 수업 실행    | 결과 및 활용  | 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성 |
|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|----------|----------|----------|------------------------|
| 교원능력개발평가의 활용          | 1            |                   |                 |          |          |          |                        |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성      | .709(**)     | 1                 |                 |          |          |          |                        |
| 동료교원평가에 대한 효과성        | .722(**)     | .735(**)          | 1               |          |          |          |                        |
| 수업준비                  | .761(**)     | .656(**)          | .766(**)        | 1        |          |          |                        |
| 수업실행                  | .755(**)     | .644(**)          | .747(**)        | .927(**) | 1        |          |                        |
| 결과 및 활용               | .741(**)     | .644(**)          | .720(**)        | .903(**) | .943(**) | 1        |                        |
| 교원능력개발평가 후 교사의 수업 전문성 | .771(**)     | .663(**)          | .762(**)        | .961(**) | .988(**) | .972(**) | 1                      |

\*\* $p<.01$



## 5. 교원능력개발평가와 직무만족도간의 상관관계

<표IV-18>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족간의 상관관계에 대해 살펴보면 교원능력개발평가의 활용과 교원능력개발 평가 후 직무만족과는  $r=.604(p<.01)$ 의 정(+)의 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 직무만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성과 교원능력개발 평가 후 직무만족과는  $r=.634(p<.01)$ 의 정(+)의 상관관계를, 동료교원 평가에 대한 효과성과는  $r=.622(p<.01)$ 의 정(+)의 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성, 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 직무만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-18> 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족간의 상관관계

|                   | 교원능력개발평가의 활용 | 학생·학부모만족도 조사의 효과성 | 동료교원평가에 대한 효과성 | 교직태도      | 인간관계 | 전문성신장 | 교육과정운영 | 학교차원의 지원 | 학부모차원의 지원 | 교원능력개발평가 후 직무만족 |
|-------------------|--------------|-------------------|----------------|-----------|------|-------|--------|----------|-----------|-----------------|
| 교원능력개발평가의 활용      | 1            |                   |                |           |      |       |        |          |           |                 |
| 학생·학부모만족도 조사의 효과성 | .709 (**)    | 1                 |                |           |      |       |        |          |           |                 |
| 동료교원평가에 대한 효과성    | .722 (**)    | .735 (**)         | 1              |           |      |       |        |          |           |                 |
| 교직태도              | .430 (**)    | .525 (**)         | .484 (**)      | 1         |      |       |        |          |           |                 |
| 인간관계              | .547 (**)    | .591 (**)         | .594 (**)      | .802 (**) | 1    |       |        |          |           |                 |

|                     |              |          |              |              |              |              |              |              |              |   |
|---------------------|--------------|----------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---|
| 전문성신장               | .638<br>(**) | .629(**) | .645<br>(**) | .557<br>(**) | .675<br>(**) | 1            |              |              |              |   |
| 교육과정운영              | .504<br>(**) | .448(**) | .454<br>(**) | .622<br>(**) | .721<br>(**) | .568<br>(**) | 1            |              |              |   |
| 학교차원의<br>지원         | .469<br>(**) | .400(**) | .420<br>(**) | .579<br>(**) | .659<br>(**) | .577<br>(**) | .659<br>(**) | 1            |              |   |
| 학부모차원의<br>지원        | .430<br>(**) | .499(**) | .453<br>(**) | .672<br>(**) | .681<br>(**) | .609<br>(**) | .601<br>(**) | .639<br>(**) | 1            |   |
| 교원능력개발평<br>가 후 직무만족 | .604<br>(**) | .634(**) | .622<br>(**) | .875<br>(**) | .922<br>(**) | .812<br>(**) | .793<br>(**) | .775<br>(**) | .817<br>(**) | 1 |

\*\*p<.01

## 6. 교원능력개발평가가 수업 전문성과 직무만족도에 미치는 영향

<표IV-19>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 71.1%를 설명하고 있으며 F값은 40.169으로 유의수준  $p<.001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용( $B=.438, p<.001$ )은 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성( $B=.376, p<.001$ )은 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 높아짐을 알 수 있다.

또한 연령( $B=.198, p<.05$ )은 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 연령이 40세 이상일수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 높아짐을 알 수 있다.

또한 교직경력(B=-.183, p<.05)은 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교직경력이 10년 이상일수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 낮아짐을 알 수 있다.

또한 노조(B=-.089, p<.05)는 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원단체 가입이 없을수록 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성이 낮아짐을 알 수 있다.

<표IV-19> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교원능력개발 평가 후 교사의 수업 전문성에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의 확률 | F             | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|----------|-------|---------------|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |          |       |               |       |      |
| (상수)             | .092    | .279 |        | .331     | .741  | 40.16<br>9*** | .000  | .711 |
| 교원능력개발평가의 활용     | .379    | .055 | .438   | 6.915*** | .000  |               |       |      |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .023    | .060 | .025   | .384     | .701  |               |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성   | .338    | .059 | .376   | 5.693*** | .000  |               |       |      |
| 남자               | .017    | .080 | .009   | .218     | .828  |               |       |      |
| 연령               | .021    | .009 | .198   | 2.386*   | .018  |               |       |      |
| 교직경력             | -.024   | .011 | -.183  | -2.123*  | .035  |               |       |      |
| 학교급_중학교          | .095    | .101 | .055   | .939     | .349  |               |       |      |
| 학교급_고등학교         | .087    | .098 | .051   | .884     | .378  |               |       |      |
| 담임               | .079    | .076 | .045   | 1.038    | .301  |               |       |      |
| 학력_석사과정          | .001    | .079 | .000   | .010     | .992  |               |       |      |
| 교원단체             | -.159   | .078 | -.089  | -2.044*  | .042  |               |       |      |

\*p<.05,\*\*\*p<.001

## 1) 수업 전문성에 미치는 영향

### (1) 수업준비에 영향을 미치는 요인

<표IV-20>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 수업준비에 대한 전문성 인식에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 71.6%를 설명하고 있으며 F값은 41.173으로 유의수준  $p < .001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용( $B = .421, p < .001$ )은 수업준비에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 수업준비에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성( $B = .403, p < .001$ )은 수업준비에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 수업준비에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

또한 연령( $B = .262, p < .01$ )은 수업준비에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 연령이 40세 이상일수록 수업준비에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

또한 교직경력( $B = -.224, p < .01$ )은 수업준비에 대한 전문성 인식에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교직경력이 10년 이상일수록 수업준비에 대한 전문성 인식이 낮아짐을 알 수 있다.

또한 담임( $B = .085, p < .05$ )은 수업준비에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 비담임일수록 수업준비에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-20> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 수업준비에 대한 전문성 인식에 미치는 영향

|              | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의 확률 | F         | 유의 확률 | R 제곱 |
|--------------|---------|------|--------|----------|-------|-----------|-------|------|
|              | B       | 표준오차 | 베타     |          |       |           |       |      |
| (상수)         | -.270   | .288 |        | -.939    | .349  | 41.1      |       |      |
| 교원능력개발평가의 활용 | .380    | .057 | .421   | 6.707*** | .000  | 73**<br>* | .000  | .716 |

|                     |       |      |       |          |      |  |  |  |
|---------------------|-------|------|-------|----------|------|--|--|--|
| 학생·학부모만족도조사의<br>효과성 | .007  | .062 | .007  | .105     | .916 |  |  |  |
| 동료교원평가에 대한<br>효과성   | .377  | .061 | .403  | 6.154*** | .000 |  |  |  |
| 남자                  | .036  | .082 | .019  | .445     | .657 |  |  |  |
| 연령                  | .029  | .009 | .262  | 3.188**  | .002 |  |  |  |
| 교직경력                | -.031 | .012 | -.224 | -2.625** | .009 |  |  |  |
| 학교급_중학교             | .114  | .105 | .063  | 1.092    | .276 |  |  |  |
| 학교급_고등학교            | .111  | .101 | .062  | 1.095    | .275 |  |  |  |
| 담임                  | .156  | .079 | .085  | 1.984*   | .049 |  |  |  |
| 학력_석사과정             | -.001 | .082 | .000  | -.007    | .994 |  |  |  |
| 교원단체                | -.129 | .081 | -.069 | -1.600   | .111 |  |  |  |

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

## (2) 수업실행에 영향을 미치는 요인

<표IV-21>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 수업실행에 대한 전문성 인식에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 68.1%를 설명하고 있으며 F값은 34.944으로 유의수준  $p < .001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용( $B = .429$ ,  $p < .001$ )은 수업실행에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 수업실행에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성( $B = .376$ ,  $p < .001$ )은 수업실행에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 수업실행에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

또한 연령( $B = .180$ ,  $p < .05$ )은 수업실행에 대한 전문성 인식에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 연령이 40세 이상일수록 수업실행에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.

또한 노조(B=-.107, p<.05)는 수업실행에 대한 전문성 인식에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원단체 가입이 없을수록 수업실행에 대한 전문성 인식이 낮아짐을 알 수 있다.

<표IV-21> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 수업실행에 대한 수업 전문성에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의 확률 | F             | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|----------|-------|---------------|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |          |       |               |       |      |
| (상수)             | .247    | .301 |        | .821     | .413  | 34.94<br>4*** | .000  | .681 |
| 교원능력개발평가의 활용     | .381    | .059 | .429   | 6.457*** | .000  |               |       |      |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .013    | .065 | .013   | .193     | .847  |               |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성   | .346    | .064 | .376   | 5.418*** | .000  |               |       |      |
| 남자               | .002    | .086 | .001   | .027     | .978  |               |       |      |
| 연령               | .020    | .010 | .180   | 2.074*   | .040  |               |       |      |
| 교직경력             | -.023   | .012 | -.173  | -1.915   | .057  |               |       |      |
| 학교급_중학교          | .068    | .109 | .038   | .626     | .532  |               |       |      |
| 학교급_고등학교         | .047    | .106 | .027   | .448     | .655  |               |       |      |
| 담임               | .008    | .082 | .004   | .092     | .927  |               |       |      |
| 학력_석사과정          | -.009   | .085 | -.005  | -.104    | .917  |               |       |      |
| 교원단체             | -.197   | .084 | -.107  | -2.343*  | .020  |               |       |      |

\*p<.05,\*\*\*p<.001

### (3) 평가 및 결과활용에 영향을 미치는 요인 분석

<표IV-22>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 결과 및 활용에 대한 전문성 인식에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 64.6%를 설명하고 있으며 F값은 29.922으로 유의수준 p<.001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용(B=.433, p<.001)은 결과 및 활용에 대한 전문성

인식에 정(+)<sup>의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 결과 및 활용에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.</sup>

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성(B=.321, p<.001)은 결과 및 활용에 대한 전문성 인식에 정(+)<sup>의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 결과 및 활용에 대한 전문성 인식이 높아짐을 알 수 있다.</sup>

<표IV-22> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 결과 및 활용에 대한 수업 전문성에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의 확률 | F | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|----------|-------|---|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |          |       |   |       |      |
| (상수)             | .174    | .311 |        | .560     | .576  |   |       |      |
| 교원능력개발평가의 활용     | .378    | .061 | .433   | 6.188*** | .000  |   |       |      |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .052    | .067 | .056   | .780     | .436  |   |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성   | .290    | .066 | .321   | 4.393*** | .000  |   |       |      |
| 남자               | .027    | .088 | .014   | .301     | .764  |   |       |      |
| 연령               | .016    | .010 | .150   | 1.639    | .103  |   |       |      |
| 교직경력             | -.019   | .013 | -.146  | -1.534   | .127  |   |       |      |
| 학교급_중학교          | .119    | .113 | .068   | 1.053    | .294  |   |       |      |
| 학교급_고등학교         | .126    | .109 | .073   | 1.155    | .250  |   |       |      |
| 담임               | .125    | .085 | .070   | 1.471    | .143  |   |       |      |
| 학력_석사과정          | .015    | .088 | .008   | .168     | .867  |   |       |      |
| 교원단체             | -.129   | .087 | -.071  | -1.484   | .140  |   |       |      |

\*\*\*p<.001

## 2) 직무만족도에 미치는 영향 분석

<표IV-23>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일

반적 사항이 교원능력개발 평가 후 직무만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 49.5%를 설명하고 있으며 F값은 16.062으로 유의수준  $p < .001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용( $B = .201, p < .05$ )은 교원능력개발 평가 후 직무만족에 정(+)<sup>1</sup>의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 직무만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성( $B = .310, p < .001$ )은 교원능력개발 평가 후 직무만족에 정(+)<sup>1</sup>의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 직무만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성( $B = .254, p < .01$ )은 교원능력개발 평가 후 직무만족에 정(+)<sup>1</sup>의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발 평가 후 직무만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표 IV-23> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교원능력개발평가 후 직무만족에 미치는 영향

|                 | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의 확률 | F             | 유의 확률 | R 제곱 |
|-----------------|---------|------|--------|----------|-------|---------------|-------|------|
|                 | B       | 표준오차 | 베타     |          |       |               |       |      |
| (상수)            | 1.297   | .305 |        | 4.255    | .000  | 16.062**<br>* | .000  | .495 |
| 교원능력개발평가의 활용    | .144    | .060 | .201   | 2.403*   | .017  |               |       |      |
| 학생학부모만족도조사의 효과성 | .239    | .066 | .310   | 3.616*** | .000  |               |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성  | .189    | .065 | .254   | 2.910**  | .004  |               |       |      |
| 남자              | -.025   | .087 | -.017  | -.293    | .770  |               |       |      |
| 연령              | .006    | .010 | .069   | .629     | .530  |               |       |      |
| 교직경력            | .007    | .012 | .067   | .592     | .555  |               |       |      |



|          |       |      |       |        |      |  |  |  |
|----------|-------|------|-------|--------|------|--|--|--|
| 학교급_중학교  | -.003 | .111 | -.002 | -.028  | .978 |  |  |  |
| 학교급_고등학교 | .037  | .107 | .026  | .343   | .732 |  |  |  |
| 담임       | .095  | .083 | .065  | 1.138  | .257 |  |  |  |
| 학력_석사과정  | .016  | .087 | .011  | .190   | .850 |  |  |  |
| 교원단체     | -.086 | .085 | -.058 | -1.010 | .314 |  |  |  |

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

### (1) 교직태도에 영향을 미치는 요인

<표IV-24>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교직태도 만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 31.9%를 설명하고 있으며 F값은 7.671으로 유의수준 p<.001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성(B=.362, p<.001)은 교직태도 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식이 높을수록 교직태도 만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성(B=.203, p<.05)은 교직태도 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 교직태도 만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-24> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교직태도에 대한 만족에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의 확률 | F        | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|----------|-------|----------|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |          |       |          |       |      |
| (상수)             | 1.437   | .436 |        | 3.295    | .001  |          |       |      |
| 교원능력개발평가의 활용     | .031    | .086 | .035   | .360     | .719  | 7.671*** | .000  | .319 |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .343    | .094 | .362   | 3.635*** | .000  |          |       |      |
| 동료교원평가에 대한       | .185    | .093 | .203   | 2.000*   | .047  |          |       |      |

|          |       |      |       |        |      |  |  |  |
|----------|-------|------|-------|--------|------|--|--|--|
| 효과성      |       |      |       |        |      |  |  |  |
| 남자       | -.179 | .124 | -.095 | -1.445 | .150 |  |  |  |
| 연령       | .016  | .014 | .147  | 1.155  | .250 |  |  |  |
| 교직경력     | -.004 | .018 | -.027 | -.206  | .837 |  |  |  |
| 학교급_중학교  | -.010 | .158 | -.006 | -.064  | .949 |  |  |  |
| 학교급_고등학교 | .059  | .153 | .034  | .383   | .702 |  |  |  |
| 담임       | .091  | .119 | .051  | .764   | .446 |  |  |  |
| 학력_석사과정  | .008  | .124 | .004  | .062   | .951 |  |  |  |
| 교원단체     | -.037 | .122 | -.020 | -.302  | .763 |  |  |  |

\*p<.05,\*\*\*p<.001

## (2) 인간관계에 영향을 미치는 요인

<표IV-25>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 인간관계 만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 45.1%를 설명하고 있으며 F값은 13.376으로 유의수준  $p<.001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성( $B=.284, p<.01$ )은 인간관계 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식이 높을수록 인간관계 만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성( $B=.306, p<.001$ )은 인간관계 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 인간관계 만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-25> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 인간관계에 대한 만족에 미치는 영향

|  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t | 유의<br>확률 | F | 유의<br>확률 | R<br>제곱 |
|--|---------|------|--------|---|----------|---|----------|---------|
|  | B       | 표준오차 | 베타     |   |          |   |          |         |
|  |         |      |        |   |          |   |          |         |

|                     |       |      |       |          |      |      |      |      |
|---------------------|-------|------|-------|----------|------|------|------|------|
| (상수)                | 1.405 | .354 |       | 3.968    | .000 | 13.3 | .000 | .451 |
| 교원능력개발평가의 활용        | .090  | .070 | .113  | 1.282    | .202 |      |      |      |
| 학생·학부모만족도조사의<br>효과성 | .242  | .076 | .284  | 3.171**  | .002 |      |      |      |
| 동료교원평가에 대한<br>효과성   | .253  | .076 | .306  | 3.331*** | .001 |      |      |      |
| 남자                  | .052  | .101 | .031  | .516     | .607 |      |      |      |
| 연령                  | .006  | .011 | .065  | .569     | .570 |      |      |      |
| 교직경력                | .012  | .014 | .099  | .834     | .406 |      |      |      |
| 학교급_중학교             | .014  | .128 | .009  | .113     | .910 |      |      |      |
| 학교급_고등학교            | .061  | .124 | .039  | .492     | .623 |      |      |      |
| 담임                  | .063  | .096 | .039  | .654     | .514 |      |      |      |
| 학력_석사과정             | .044  | .100 | .027  | .438     | .662 |      |      |      |
| 교원단체                | -.165 | .099 | -.100 | -1.675   | .096 |      |      |      |

\*\*p<.01,\*\*\*p<.001

### (3) 전문성 신장에 영향을 미치는 요인

<표IV-26>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 전문성 신장 만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 51.5%를 설명하고 있으며 F값은 17.263으로 유의수준  $p<.001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용( $B=.255, p<.01$ )은 전문성 신장 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 전문성 신장 만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성( $B=.238, p<.01$ )은 전문성 신장 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식이 높을수록 전문성 신장 만족이 높아짐을 알 수 있다.

또한 동료 교원 평가에 대한 효과성( $B=.276, p<.01$ )은 전문성 신장 만족에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식이 높을수록 전문성 신장 만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-26> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 전문성 신장에 대한 만족에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t       | 유의 확률 | F                 | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|---------|-------|-------------------|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |         |       |                   |       |      |
| (상수)             | .465    | .389 |        | 1.196   | .233  | 17.2<br>63**<br>* | .000  | .515 |
| 교원능력개발평가의 활용     | .236    | .077 | .255   | 3.072** | .002  |                   |       |      |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .237    | .084 | .238   | 2.827** | .005  |                   |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성   | .267    | .083 | .276   | 3.200** | .002  |                   |       |      |
| 남자               | -.092   | .111 | -.046  | -.834   | .405  |                   |       |      |
| 연령               | .012    | .012 | .108   | .999    | .319  |                   |       |      |
| 교직경력             | -.001   | .016 | -.004  | -.038   | .970  |                   |       |      |
| 학교급_중학교          | -.006   | .141 | -.003  | -.045   | .964  |                   |       |      |
| 학교급_고등학교         | .080    | .137 | .043   | .582    | .561  |                   |       |      |
| 담임               | .082    | .106 | .043   | .773    | .441  |                   |       |      |
| 학력_석사과정          | -.035   | .110 | -.019  | -.319   | .750  |                   |       |      |
| 교원단체             | -.145   | .108 | -.076  | -1.340  | .182  |                   |       |      |

\*\*p<.01,\*\*\*p<.001

#### (4) 교육과정 운영에 영향을 미치는 요인

<표IV-27>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교육과정 운영 만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 30.6%를 설명하고 있으며 F값은 7.160으로 유의수준 p<.001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용(B=.309, p<.01)은 교육과정 운영 만족에 정(+)

영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교육과정 운영 만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-27> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 교육과정 운영에 대한 만족에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t       | 유의 확률 | F        | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|---------|-------|----------|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |         |       |          |       |      |
| (상수)             | 2.003   | .364 |        | 5.511   | .000  | 7.160*** | .000  | .306 |
| 교원능력개발평가의 활용     | .223    | .072 | .309   | 3.108** | .002  |          |       |      |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .110    | .078 | .141   | 1.403   | .162  |          |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성   | .116    | .078 | .154   | 1.489   | .138  |          |       |      |
| 남자               | .049    | .104 | .032   | .478    | .633  |          |       |      |
| 연령               | -.007   | .012 | -.079  | -.612   | .541  |          |       |      |
| 교직경력             | .019    | .015 | .175   | 1.311   | .192  |          |       |      |
| 학교급_중학교          | -.102   | .131 | -.070  | -.773   | .441  |          |       |      |
| 학교급_고등학교         | -.140   | .128 | -.098  | -1.100  | .273  |          |       |      |
| 담임               | .093    | .099 | .063   | .937    | .350  |          |       |      |
| 학력_석사과정          | .067    | .103 | .046   | .654    | .514  |          |       |      |
| 교원단체             | -.019   | .101 | -.013  | -.193   | .848  |          |       |      |

\*\*p<.01,\*\*\*p<.001

### (5) 학교차원의 지원에 영향을 미치는 요인

<표IV-28>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 학교차원의 지원 만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총 분산의 27.4%를 설명하고 있으며 F값은 6.156으로 유의수준 p<.001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 교원능력개발평가의 활용(B=.305, p<.01)은 학교차원의 지원 만족에 정(+)

영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 학교차원의 지원 만족이 높아짐을 알 수 있다.

<표IV-28> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 학교차원의 지원에 대한 만족에 미치는 영향

|                  | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t       | 유의 확률 | F        | 유의 확률 | R 제곱 |
|------------------|---------|------|--------|---------|-------|----------|-------|------|
|                  | B       | 표준오차 | 베타     |         |       |          |       |      |
| (상수)             | 1.403   | .403 |        | 3.483   | .001  | 6.156*** | .000  | .274 |
| 교원능력개발평가의 활용     | .240    | .080 | .305   | 3.009** | .003  |          |       |      |
| 학생·학부모만족도조사의 효과성 | .054    | .087 | .065   | .627    | .532  |          |       |      |
| 동료교원평가에 대한 효과성   | .120    | .086 | .147   | 1.394   | .165  |          |       |      |
| 남자               | .184    | .115 | .109   | 1.608   | .110  |          |       |      |
| 연령               | .005    | .013 | .056   | .426    | .670  |          |       |      |
| 교직경력             | .007    | .016 | .061   | .448    | .654  |          |       |      |
| 학교급_중학교          | .029    | .146 | .018   | .200    | .842  |          |       |      |
| 학교급_고등학교         | .123    | .141 | .079   | .867    | .387  |          |       |      |
| 담임               | .126    | .109 | .079   | 1.147   | .253  |          |       |      |
| 학력_석사과정          | .050    | .114 | .031   | .436    | .663  |          |       |      |
| 교원단체             | -.075   | .112 | -.046  | -.666   | .506  |          |       |      |

\*\*p<.01,\*\*\*p<.001

## (6) 학부모차원의 지원에 영향을 미치는 요인

<표IV-29>에서 보는 바와 같이 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 학부모차원의 지원 만족에 미치는 영향에 대해 살펴보면 설명력(R제곱)은 총분산의 28.7%를 설명하고 있으며 F값은 6.563으로 유의수준 p<.001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

또한 학생학부모 만족도 조사의 효과성(B=.345, p<.001)은 학부모차원의 지원 만

족에 정(+)<sup>의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 학생학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식이 높을수록 학부모차원의 지원 만족이 높아짐을 알 수 있다.</sup>

<표IV-29> 교원능력개발평가에 대한 인식, 응답자의 일반적 사항이 학부모차원의 지원에 대한 만족에 미치는 영향

|                     | 비표준화 계수 |      | 표준화 계수 | t        | 유의<br>확률 | F            | 유의<br>확률 | R<br>제곱 |
|---------------------|---------|------|--------|----------|----------|--------------|----------|---------|
|                     | B       | 표준오차 | 베타     |          |          |              |          |         |
| (상수)                | 1.170   | .479 |        | 2.445    | .015     | 6.56<br>3*** | .000     | .287    |
| 교원능력개발평가의 활용        | .080    | .095 | .085   | .846     | .398     |              |          |         |
| 학생·학부모만족도조사의<br>효과성 | .349    | .103 | .345   | 3.379*** | .001     |              |          |         |
| 동료교원평가에 대한<br>효과성   | .144    | .103 | .147   | 1.406    | .161     |              |          |         |
| 남자                  | -.101   | .136 | -.050  | -.737    | .462     |              |          |         |
| 연령                  | -.004   | .015 | -.036  | -.276    | .783     |              |          |         |
| 교직경력                | .019    | .019 | .134   | .988     | .325     |              |          |         |
| 학교급_중학교             | .045    | .173 | .024   | .263     | .793     |              |          |         |
| 학교급_고등학교            | .010    | .168 | .005   | .058     | .954     |              |          |         |
| 담임                  | .208    | .130 | .109   | 1.596    | .112     |              |          |         |
| 학력_석사과정             | -.063   | .136 | -.033  | -.464    | .643     |              |          |         |
| 교원단체                | -.044   | .133 | -.022  | -.329    | .743     |              |          |         |

\*\*\*p<.001

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 교원능력개발평가가 특수학교 교사의 수업 전문성과 직무만족도에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 연구문제별로 나타난 결과를 논의하면 다음과 같다.

#### 1) 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성

교원능력개발평가의 결과 활용, 학생·학부모 만족도조사의 효과성과 동료교원평가의 효과성 인식결과는 다음과 같다.

교원능력개발평가의 결과 활용의 전체평균은 2.87점으로 교원능력개발평가의 결과 활용도가 다소 낮은 것으로 나타났다. 이것은 대부분의 특수학교 교사가 교원능력개발평가의 결과를 자기발전을 위해 자율연수자료 또는 교수학습에 있어 반성자료로 활용하지 않고 있음을 나타내고 있다. 학생·학부모 만족도조사의 효과성은 전체평균 2.86으로 다소 부정적인 인식으로 나타났다. 동료교원평가의 효과성은 전체평균 2.55점으로 나타났다. 배은주(2013)의 연구에서는 교원능력개발평가 결과 처리 및 활용에 대한 교사의 인식은 대체로 긍정적이었다. 이성국(2012)의 연구에서 교원능력개발평가의 결과 활용도가 다소 높은 것으로 나타났으며, 학생·학부모 만족도조사와 동료교원평가의 효과성은 부정적인 인식으로 나타났다. 이성국(2012), 배은주(2013)의 연구와 본 연구 결과가 교원능력개발평가의 결과 활용에 대한 인식 차이는 일치하지 않았다. 반면, 이성국(2012)의 연구와 본 연구에서 학생·학부모 만족도조사와 동료교원평가의 효과성은 부정적인 인식으로 나타나 결과가 일치하였다. 이를 통하여 대부분의 특수학교 교사가 학생·학부모의 만족도조사에 대해 신뢰하지 못하는 정서의 영향을 나타낸다. 이것은 학생·학부모의 교원능력개발평가



에 대한 이해와 홍보의 부족으로 인해 신뢰성이 떨어진 것으로 보인다. 또한 대부분의 특수학교 교사가 동료교사를 의식하여 객관적인 평가보다 상호우호적인 평가로 인해 동료교원 평가의 효과성에 대한 신뢰감을 떨어뜨린 영향으로 보인다. 단위 학교에서 발생할 수 있는 동료교사 간 온정주의적 평가 및 학생들의 감정적이고 장난스러운 평가가 일어나지 않도록 평가의 중요성과 방법에 대한 연수가 좀 더 활발하게 이루어져야 한다. 배은주(2013), 이성국(2012)의 연구에서도 지적하였듯이 교원능력개발평가의 본래 취지와 다르게 단위학교에서 동료교사 간 온정주의적 평가는 마치 관행처럼 이루어지고 있다. 실제로 서로의 교실을 잘 개방하지 않고, 일년에 한두번 정도의 동료교사 수업공개로 형식적으로 하는 학교가 대부분이기에 누가 누구를 세부적으로 평가한다는 것이 현실적으로 어려움이 있다. 하지만 좀 더 동료 상호간 서로의 수업을 공개하고 정보를 나누면서 서열화하기 위한 평가가 아닌 성장하기 위한 평가가 될 수 있도록 학교 분위기를 조성해 나가야 한다. 또한 학생들이나 학부모들의 감정적인 평가 방지를 위해 지속적인 연수와 홍보가 더욱 필요하다.

## 2) 교원능력개발평가와 수업 전문성간의 상관관계

교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성간의 상관관계에 대해 살펴보면 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발평가 후 특수학교 교사의 수업 전문성이 높아짐을 알 수 있다. 유혜경(2011), 송지연(2012), 이성국(2012)의 연구에서도 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발평가 후 초등교사의 수업 전문성이 높은 것으로 나타나 본 연구 결과와 일치한다. 이를 통하여 교원능력개발평가의 결과를 활용하여 특수학교 교사의 수업 전문성 신장을 위한 다양한 연수가 개발되어야 한다. 특수학교 교사의 수업 전문성 계발은 교원능력개발평가의 결과에 있는 것이 아니라 그 결과를 토대로 특수학교 교사 자발적으로 전문성을 계발하고 연구할 수 있는 여건이 마련되어야 한다. 특수학교 교사의 수업 전문성을 평가하기 이전에 특수학교 교사의 수업 전문성을 쌓을

수 있는 여건을 조성하는 일이 더 우선되어야 한다. 현재 학교 현장에서 해마다 늘어나는 업무로 인하여 교사가 수업을 준비, 실행, 평가하고 학생들의 생활지도에 시간을 투자하기가 쉽지 않다. 특수학교 교사가 학생 교육에 보다 많은 시간과 노력을 투자할 수 있도록 업무 경감을 통해 학교를 연구하는 조직이 되도록 풍토를 변화시켜 나가는 데에 관심을 기울여야 한다. 교원능력개발평가를 통해 특수학교 교사의 전문성이 발휘될 수 있도록 결과 중심의 평가보다는 현재 교사의 전문성을 결정지을 수 있는 다양한 변인에 대해 이해하고 현재의 전문성을 점검하고 개선해 나갈 수 있는 실질적인 도움을 주는 평가로 발전해야 한다. 특수학교 교사의 교육 활동에 대한 전문성 신장의 문제가 단지 교사 개인의 책임으로만 귀결되어서는 안 된다. 단위 학교에서는 상대적으로 과중한 업무를 담당하는 교사가 있는 반면, 상대적으로 경미한 업무를 담당하는 교사도 있다. 방과 후 시간을 대부분 업무에 할애하는 교사와 수업준비와 교재연구를 위해 할애하는 교사가 발휘하는 수업 전문성이 같을 수는 없다. 특수학교 교사 개인이 처한 상황을 고려한 평가가 이루어질 수 있도록 제도적으로 보완되어야 한다. 또한 교사가 교원능력개발평가를 통해 변화하고 발전한 수업 사례를 중심으로 우수 수업사례를 연구하고 보급한다면 교원능력개발평가의 본래 취지와 목적인 교사의 전문성이 향상될 것이다.

### 3) 교원능력개발평가와 직무만족도간의 상관관계

교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족도간의 상관관계에 대해 살펴보면 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발평가 후 특수학교 교사의 직무만족이 높아짐을 알 수 있다. 장운정(2010), 황우기(2010)연구에서도 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 높을수록 교원능력개발평가 후 초등교사의 직무만족이 높은 것으로 나타났다. 이는 교사의 직무만족이 교원능력개발평가의 여러 요인에 미치는 영향이 크다는 것을 시사한다. 특수학교 교사의 직무만족을 높이기 위해서는 평가 주체와 평가 대상자의 의견이 충분히 반영되고 학교 실정에 맞는 평가 자료와 시행 방안을 마련해야 한다. 그리고 평가 주체에 대한 꾸준한 연수와

홍보로 공정한 평가가 이루어져야 하며 단위학교의 평가관리위원회가 평가에 관련된 사항을 민주적인 합의를 통해서 결정하여야 할 것이다. 또한 특수학교 교사를 올바르게 평가할 수 있는 내용을 평가 지표로 설정해야 하며 교원능력개발평가의 생점이 되고 있는 학생과 학부모, 동료 교원이 교사를 어떻게 평가해야 하는지에 대한 연구가 진행되어 평가 대상자의 불만족을 해소하여야 할 것이다. 교원능력개발평가에 대한 인식은 특수학교 교사의 직무만족에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 교사의 직무에 대한 만족도를 높이기 위해서 평가를 하는 주체에 대한 연수와 교원능력개발평가에 대한 홍보를 통하여 평가대상자를 올바르게 평가할 수 있는 기틀을 마련하여야 하며, 교사를 평가하기에 충분한 내용과 방법을 연구해야 한다. 평가 결과를 바탕으로 교사가 자신의 부족한 부분을 채어나갈 수 있는 제도적 장치를 마련하여 교사의 능력을 신장시켜야 한다. 특수학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 신뢰는 평가 및 그 과정과 결과를 통해 얻은 성과를 본인의 전문성 향상을 위한 피드백으로 활용하는 데 큰 영향을 미치게 된다. 따라서 교원능력개발평가가 실질적이고 실효성있는 제도가 되기 위해서는 그 대상이 되는 교사들의 교원능력개발평가에 대한 인식수준을 높여 특수학교 교사들의 자발적이고 적극적인 자기계발과 전문성 신장을 위한 방향으로 시행되어야 한다. 이를 위해서는 직무만족도를 높여야 한다.

## 2. 결론 및 제언

연구결과에 입각하여 최종적인 결론과 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교원능력개발평가의 결과 활용이 특수학교 교사의 수업 전문성과 직무만족도 미치는 영향력은 크기 때문에 교원능력개발평가의 결과를 특수학교 교사의 전문성 신장과 자기계발을 위한 자료, 교수-학습방법과 학생지도 및 학급경영 반성자료로 활용해야 한다. 이렇게 교원능력개발평가의 결과가 의미있게 활용되려면 교원능력개발평가를 실행할 때 학생, 학부모, 동료교원이 평가대상자에 대해 객관적이고 공정하게 평가하여 그 결과가 의미 있게 도출되어야 한다.

둘째, 학생·학부모 만족도조사의 효과성은 특수학교 교사의 수업 전문성과 직무만족도에 미치는 영향력이 크다. 그러나 특수학교 교사가 인식하는 학생·학부모 만족도조사의 효과성은 부정적이었다. 이것은 제한적인 수업공개로 교사가 학부모의 평가대상자로 바뀌고, 학생은 교사로부터 평가를 받다가 교사를 평가해야하는 상황이 됨으로써 학생·학부모의 만족도조사에 대해 신뢰하지 않음을 나타내는 것이다. 따라서 특수학교 교사의 학생·학부모 만족도조사에 대한 인식이 바뀌기 위해서는 정부차원에서 학생과 학부모를 대상으로 평가대상자인 특수학교 교사를 올바르게 평가하는 방안을 마련하여 적절한 연수와 홍보가 이루어져야 한다. 학생·학부모 만족도 조사에 대한 인식전환은 학생과 학부모에게는 만족도조사에 참여함으로써 공교육에 대한 신뢰를 높일 수 있다. 교사 개인에게는 학생·학부모 만족도조사의 결과가 반성적이고 자기성찰적 자료를 제공함으로써 교사는 자신의 수업 전문성을 신장할 수 있다. 나아가 학생과 학부모를 대하는 교사의 태도에 긍정적인 영향을 미침으로써 교사로서의 직무만족도 또한 높아질 것이다.

셋째, 동료교원 평가의 효과성은 특수학교 교사의 수업 전문성과 직무만족도에 영향력을 미친다. 그러나 특수학교 교사가 인식하는 동료평가의 효과성은 부정적이었다. 이것은 동료교원이 평가대상자의 학생에 대한 학습지도를 제한적인 공개수업을 통하여 평가하기 때문에 나타나는 상호우호적인 평가로 인한 결과라 할 수 있다. 따라서 동료교원은 동료교원 평가에서 일회적인 단위수업시간 참관 결과만을 가지고 평가문항에 응답하는 것이 아니라, 수업참관 결과 뿐 만아니라 평소에 획득한 평가 대상자에 대한 각종자료나 정보 등을 통해 종합적으로 응답하여 동료교원 평가에 의미 있는 결과를 만들어 주어야 한다. 이로써 평가대상자는 교사의 자질 및 능력을 객관적으로 평가받고 그 결과를 토대로 수업 전문성 신장을 위해 서로 협력하고 소통할 것이다.

넷째, 교원능력개발평가로 인한 특수학교 교사의 수업 전문성은 교직경력과 교원단체의 배경변인으로부터 부정적인 영향을 받으므로 각 배경변인에 대해 심층적인 연구를 통하여 그 원인과 개선점을 찾아 나가야 한다.

다섯째, 교원능력개발평가의 결과 활용을 통한 특수학교 교사의 수업 전문성 신

장을 위한 다양한 연수가 개발되어야 한다. 특수학교 교사의 수업 전문성 개발은 교원능력개발평가의 결과에 있는 것이 아니라 그 결과를 바탕으로 특수학교 교사 스스로 수업 전문성을 개발하고 연구할 수 있는 토대가 마련되어야 수업 전문성이 신장될 수 있다. 교육부의 시행지침에도 평가지표별 결과를 바탕으로 자기능력개발 계획서를 작성하고 자율적으로 연수를 실시하도록 되어있다. 학교에서는 개인교사로 하여금 멘토 교사와 상담을 통해 연수과제를 설정하고 학교별 연수계획에 따라 수석교사, 우수교사, 학습연구년 교사, 외부 인사 등을 강사로 활용하여 학교별 교원능력개발평가 결과 미흡영역·지표에 대해 집중적인 연수를 실시하도록 하고 있다. 더불어 지역교육청은 현장으로 찾아가는 연수, 교과별 심화연수 등의 연수 개설을 확대하도록 권장하고 있다. 이같이 교원능력개발평가는 그 결과를 바탕으로 자기능력개발계획과 연수프로그램의 연계성을 강화하여 연수의 실효성에 목적을 두고 시행되는 제도이다. 따라서 개별교사, 학교 및 지역교육청은 전문성 신장을 위한 실질적인 연수가 되도록 스스로 노력해야 한다.

이상과 같은 결론과 제언을 통하여 교원능력개발평가가 교직사회에 발전적인 방향으로 정착될 수 있도록 많은 연구와 방안이 마련되기를 바란다.

## 참 고 문 헌

- 강소영 (2012). 교원능력개발평가제에 대한 정인지체 특수학교 교사와 학부모의 인식. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 교육부 (2014). 2014 교원능력개발평가 시행 계획 및 매뉴얼
- 교육부 (2013). 내실 있는 운영을 위한 2013년 교원능력개발평가제 개선방안.
- 교육부 (2009). 2010학년도 교원능력개발평가 표준 매뉴얼
- 구영호 (2014). 초등학교 스포츠강사의 수업 전문성이 체육수업 만족도에 미치는 영향. 한국체육대학교 석사학위논문.
- 김갑성·김도기 (2011). 교원능력개발평가의 시범운영 효과 분석. **초등교육연구** 24(1). 21-42. 한국초등교육학회.
- 김경은 (2011). 사회과 예비교사의 수업 전문성 제고를 위한 수업비평. **교과교육학 연구** 15(3). 711-735. 이화여자대학교 사범대학 교과교육연구소.
- 김경태 (2012). 특수학교에서의 초등교사와 중등교사의 직무만족도 비교. 대구대학교 석사학위논문.
- 김소연 (2012). 교원능력개발평가 모형을 기반으로 한 특수교사의 자기장학과 직무 성과와의 관계. 용인대학교 석사학위논문.
- 김영한·김태언 (2011). 교원능력개발평가가 초등 특수학급 교사들의 리더십에 미치는 영향 및 개선방향. **초등특수교육연구** 13(1). 1-26. 한국초등특수교육학회.
- 김은진 (2011). 음악교사의 직무만족도와 자아효능감 조사 연구. 상명대학교 석사학위논문.
- 김민주 (2014). 교원능력개발평가와 교원의 수업 전문성. 성균관대학교 석사학위논문.
- 김재우 (2014). 교육실습 경험이 사회과 예비교사의 수업 전문성 인식에 미치는 영향. 서울대학교 석사학위논문.

- 김주혜·임장현 (2014). 특수학급 교사 평가에 대한 교원의 인식분석. **특수교육** 13(1), 193-218. 이화여자대학교 특수교육연구소.
- 김하중 (2014). 유치원교사의 수업 전문성 관련 변인간의 구조 분석. 전남대학교 박사학위논문.
- 류한구 (2005). **한국교육중단연구 2005(I)**-예비조사보고서. 한국교육개발원.
- 박남수 (2010). 특수교사의 전문성 신장을 위한 특수학교 교실 수업연구의 대안 탐색. **한국교원교육연구** 27(1), 1-18. 한국교원교육학회.
- 박영희 (2010). 전문상담교사 직무만족도에 영향을 미치는 변인 탐구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박주희 (2011). 특수교사의 전문성 인식 수준과 직무만족도의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박지연 (2011). 특수학교 교사의 학교 조직문화 인식 및 직무만족도 특성. 대구대학교 석사학위논문.
- 박지혜 (2009). 교원능력개발평가 평가지표 수정·보완 및 특수교원 평가지표 개발 연구. 교육부
- 배은주 (2013). 교원능력개발평가 결과 처리 및 활용에 대한 교사의 인식 조사 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백승민 (2012). 초등학교 특수학급 교사의 직무유형에 따른 교사효능감과 직무만족도의 관계 연구. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서성덕 (2008). 특수교사의 공감적 이해 수준에 따른 교사효능감 및 직무스트레스. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서은선 (2006). 특수학교 교사와 일반학교 교사의 직무만족도 비교 연구. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송지연 (2012). 교원능력개발평가가 초등교사의 수업 전문성에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안다형 (2012). 국공립 특수학교 사립 특수학교 특수학급 교사의 교사효능감 및 직무만족도. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 안성우·최상배·박병도·김정은 (2014). 특수교사 교원평가 제도에 대한 인식과 개선 방안. **특수교육저널 : 이론과 실천** 15(4). 77-103. 대구대학교 한국특수교육문제연구소.
- 유한구 (2001). 수업 전문성의 두 측면 기술과 이해. **한국교사연구** 18(1). 1-9. 한국교원교육학회.
- 유혜경 (2011). 교원능력개발평가가 교사 전문성 신장에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤수진 (2011). 예비특수교사와 초임특수교사의 교직 전문성에 대한 인식비교. 창원대학교 석사학위논문.
- 이금란 (2014). 한중 공립 유치원 교사의 자기효능감과 직무만족도에 대한 비교연구. 창원대학교 석사학위논문.
- 이미아·황순영 (2011). 마이크로티칭 경험이 예비특수교사의 전문성 발달에 미치는 영향. **학습장애연구** 8(3). 103-122. 한국학습장애학회.
- 이민복 (2003). 특수학교 및 특수학급 근무교사의 직무만족도 연구. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 이성국 (2012). 교원능력개발평가가 초등교사의 전문성 및 직무만족도에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순근 (2002). 특수학급 교사의 직무만족도 분석. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은주 (2011). 초등교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성과의 관계. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임찬빈 (2006). 수업평가 매뉴얼 : 사회과 수업평가 기준. 한국교육과정평가원.
- 장선희·송은경 (2002). 중·고등학교 음악교사의 직무만족도에 관한 조사연구. **교과교육학연구** 6(1). 63-95. 이화여자대학교 사범대학 교과교육연구소.
- 장윤정 (2010). 초등교사의 교원능력개발평가에 대한 신뢰정도와 교사효능감 및 직무만족도간의 관계. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전병운·정은혜 (2013). 중등 특수교사의 학습기회와 사회적 지지 및 교육신념이 수



- 업 전문성에 미치는 영향. **한국교원교육연구** 30(4). 237-258. 한국교원교육학회.
- 정은송 (2010). 특수학교 교원능력개발평가 중 동료평가문항의 중요도와 실천도에 대한 교사들의 인식. **창원대학교 석사학위논문**.
- 정은혜 (2014). 특수교사의 수업 전문성 관련 요인에 관한 구조적 분석. **공주대학교 박사학위논문**.
- 정진자·왕선·이걸 (2012). 한국과 중국의 시각장애학교 특수교사 발달단계와 특수교사 전문성 인식 비교. **시각장애연구** 28(2). 247-281. 한국시각장애교육재활학회.
- 조하나 (2010). 교원능력개발평가와 초등교사의 교직 전문성간의 관계 연구. **고려대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 한국교육개발원 (2009). 교원능력개발평가 시행을 위한 하위법령 및 인사연계 구체화 방안 연구.
- 한만석 (2014). 체육 교수의 수업 전문성에 관한 사례연구. **고려대학교 박사학위논문**.
- 함영기 (2009). 수업 전문성 재개념화의 실천적 탐색을 위한 질적 사례연구. **성균관대학교 박사학위논문**.
- 황연우 (2013). 중등교사의 직무만족도에 관한 메타분석. **전주대학교 박사학위논문**.
- 황우기 (2010). 초등학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족과의 관계. **대구교육대학교 석사학위논문**.
- Manross, D. & Templeton, C. H. (1997). Expertise in teaching physical education. *Journal of physical education, recreation and dance* 68(3). 29-35.

## 부 록

<부록 1> 「특수학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성 및 직무만족도와의 관계」 설문지

<부록 1>

특수학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성 및  
직무만족도와의 관계

안녕하십니까?

먼저 학생들의 교육을 위해서 최선을 다하고 계신 바쁘신 와중에도 이렇게 시간을 내주신데 대해서 깊은 감사의 말씀을 드립니다.

본 설문지는 『특수학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업 전문성 및 직무만족도와의 관계』을 알아보기 위한 설문지입니다. 선생님의 응답 내용은 무기명으로 통계 처리되므로 개인정보는 절대 노출되지 않으며, 연구 자료로만 활용되오니 적극적인 참여와 협조 부탁드립니다.

바쁘신 가운데 끝까지 성실하게 응해주셔서 대단히 감사합니다.

2015년 2월

조선대학교 교육대학원 특수교육전공  
대학원생 손순열  
지도교수 허유성

본 설문에 관해 문의가 있으시면, 아래의 연락처로 연구자(손순열)에게 언제든지 연락주시기 바랍니다.

(010-4177-7232, sssy7232@hanmail.net)

※ 다음은 통계처리를 위한 기초적인 사항입니다. 해당사항에 √표하여 주십시오. 연령과 교직경력은 숫자로 기입해 주시기 바랍니다.

1. 성별 : ( ) ① 남자      ( ) ② 여자
2. 연령 : 만 \_\_\_\_\_세
3. 교직경력 : \_\_\_\_\_년 (2015.02.28 기준)
4. 학교급 : ( ) ① 초등학교      ( ) ② 중학교      ( ) ③ 고등학교 (전공과 포함)

5. 담임여부 : ( ) ① 담임 ( ) ② 비담임

6. 최종학력 : ( ) ① 대학졸업 ( ) ② 석사과정 중이거나 졸업 ( ) ③ 박사과정 중이거나 졸업

7. 교직원단체 가입 : ( ) ① 한국교원단체총연합회 ( ) ② 전국교직원노동조합  
 ( ) ③ 기타\_\_\_\_\_ ( ) ④ 교원단체 가입 없음

I. 『교원능력개발평가』의 결과 활용과 관련하여, 선생님 본인 및 학교에서는 다음에 제시된 방법을 어느 정도 활용하고 계십니까? 모든 문항에 빠짐없이 선생님의 생각과 가장 일치하는 곳에 √표시하여 주십시오.

| 평가결과 활용 |  | 매우<br>그렇<br>다 | 대체<br>로<br>그렇<br>다 | 보통<br>이다 | 대체<br>로<br>그렇<br>지않<br>다 | 전혀<br>그렇<br>지않<br>다 |
|---------|--|---------------|--------------------|----------|--------------------------|---------------------|
|         |  | 5             | 4                  | 3        | 2                        | 1                   |
| 1       | 교수-학습방법 개선을 위한 반성자료로 활용한다.             | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 2       | 개별화 교육계획 수립 및 운영의 개선을 위한 반성자료로 활용한다.   | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 3       | 수업 및 교실혁신 의지의 개선을 위한 반성자료로 활용한다.       | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 4       | 학생지도 및 학급경영의 개선을 위한 반성자료로 활용한다.        | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 5       | 자기발전을 위한 자율연수 자료로 활용한다.                | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 6       | 평가 내용 및 방법의 개선을 위한 반성자료로 활용한다.         | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 7       | 교사-학생간 상호작용의 개선을 위한 반성자료로 활용한다.        | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 8       | 학생 진로 진학 및 특기적성 교육의 개선을 위한 반성자료로 활용한다. | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 9       | 학생의 학교생활적응지도의 개선을 위한 반성자료로 활용한다.       | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 10      | 동료교원간의 상호관계 개선을 위한 반성자료로 활용한다.         | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |

II. 『학생·학부모 만족도조사』와 관련하여 제시되는 다음의 효과에 대해 어떻게 생각하

십니까? 모든 문항에 빠짐없이 선생님의 생각과 가장 일치하는 곳에 √표시하여 주십시오.

| 효과 |  | 매우<br>그렇<br>다 | 대체<br>로<br>그렇<br>다 | 보통<br>이다 | 대체<br>로<br>그렇<br>지않<br>다 | 전혀<br>그렇<br>지않<br>다 |
|----|--|---------------|--------------------|----------|--------------------------|---------------------|
|    |  | 5             | 4                  | 3        | 2                        | 1                   |
| 1  | 교사 개인에게 반성적 기회를 제공함으로써 전문성 신장을 위해 노력하는 계기가 된다. | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 2  | 학생 및 학부모의 교사평가 참여로 공교육에 대한 신뢰도를 높일 수 있다.       | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 3  | 학생들을 대하는 교사들의 태도에 긍정적인 영향을 미친다.                | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 4  | 학생 및 학부모 만족도조사는 교사의 수업개선과 향상에 긍정적으로 기여한다.      | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |

Ⅲ. 『동료교원평가』와 관련하여 제시되는 다음의 효과에 대해 어떻게 생각하십니까? 모든 문항에 빠짐없이 선생님의 생각과 가장 일치하는 곳에 √표시하여 주십시오.

| 효과 |  | 매우<br>그렇<br>다 | 대체<br>로<br>그렇<br>다 | 보통<br>이다 | 대체<br>로<br>그렇<br>지않<br>다 | 전혀<br>그렇<br>지않<br>다 |
|----|--|---------------|--------------------|----------|--------------------------|---------------------|
|    |  | 5             | 4                  | 3        | 2                        | 1                   |
| 1  | 교사자질 및 능력을 객관적으로 평가받을 수 있다.              | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 2  | 교사의 전문성 계발을 위한 반성자료로 활용할 수 있다.           | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 3  | 교사의 수업개선과 향상에 긍정적으로 기여한다.                | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 4  | 동료교원들과 협력적인 관계를 통해 교사의 전문성 신장을 도모할 수 있다. | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 5  | 동료교원간 의사소통의 기회가 확대된다.                    | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |

Ⅳ. 교사의 수업 전문성에 관한 설문- 『교원능력개발평가』가 시행된 후 선생님께서 생각

하는 의견과 가장 일치하는 곳에 √표시하여 주십시오.

|    | 설문내용   | 매우<br>그렇<br>다 | 대체<br>로<br>그렇<br>다 | 보통<br>이다 | 대체<br>로<br>그렇<br>지않<br>다 | 전혀<br>그렇<br>지않<br>다 |
|----|--|---------------|--------------------|----------|--------------------------|---------------------|
|    |  | 5             | 4                  | 3        | 2                        | 1                   |
| 1  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 교과내용 분석을 위해 보다 많은 시간을 투자하게 되었다.               | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 2  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생의 수준과 특성을 고려하여 교수-학습 계획을 더욱 충실히 수립하게 되었다.   | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 3  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 교과에 적합한 교수-학습모형 적용을 위해 노력하게 되었다.              | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 4  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생의 특성을 고려하여 개별화 교육계획을 수립하기 위해 더욱 노력하게 되었다.   | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 5  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 수업과 관련된 교재, 교구연구에 더욱 충실하게 되었다.                | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 6  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생들의 이해 수준을 확인할 수 있는 평가 계획 수립에 보다 충실하게 되었다.   | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 7  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생의 학습 동기를 유발하기 위해 보다 노력하게 되었다.               | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 8  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생들의 다양한 사고를 유발하는 발문에 보다 관심을 갖게 되었다.          | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 9  | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생의 개별성을 이해하고 수업하며 수용적으로 반응하게 되었다.            | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 10 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생들의 이해 정도를 점검하며 수업을 더욱 충실히 진행하게 되었다.         | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 11 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생의 장애 특성과 수준을 고려하여 보다 충실한 상호작용 방법을 적용하게 되었다. | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 12 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생의 관심과 흥미에 알맞은 학습 자료나 교수 매체 연구에 더욱 충실하게 되었다. | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 13 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생들의 발언에 대해 보다 경청하게 되었다.                      | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 14 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학습내용에 대한 정리를 통해 학생들의 이해수준을 더욱 충실히 확인하게 되었다.   | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |
| 15 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생들의 개별적 특성과 수준을 반영하여 평가 문항과 도구를 선정하고 활용하는    | ⑤             | ④                  | ③        | ②                        | ①                   |

|    |  |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|
|    | 데 보다 노력하게 되었다.   |   |   |   |   |   |
| 16 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 평가 결과를 바탕으로 학생의 학습 오류를 파악하고 추수지도를 실시하게 되었다. | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 17 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 전체적인 학습내용을 요약하고 정리하는 데에 보다 관심을 갖게 되었다.      | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 18 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 평가 내용이 학습목표를 적절히 반영하고 있는지에 관심을 기울이게 되었다.    | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 19 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생 평가 결과를 보다 정확하게 기록하고 분석하게 되었다.            | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 20 | 나는 교원능력개발평가를 통하여 학생 평가 결과를 분석하여 나의 수업 개선에 활용하게 되었다.          | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |

V. 교사의 직무만족에 관한 설문- 『교원능력개발평가』가 시행된 후 선생님께서 생각하는 의견과 가장 일치하는 곳에 √표시하여 주십시오.

|    | 설문내용   | 매우 그렇다 | 대체로 그렇다 | 보통이다 | 대체로 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|----|--|--------|---------|------|------------|-----------|
|    |  | 5      | 4       | 3    | 2          | 1         |
| 1  | 나는 특수교육교사로서 특수학생 지도에 보람을 느낀다.                                  | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 2  | 나는 특수교육교사로서 가르치는 일이 재미있다.                                      | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 3  | 나는 특수교육교사로서 자부심을 느낀다.  | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 4  | 나는 교직을 전문직이라고 생각한다.  | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 5  | 학부모는 교사를 존중하고 교직을 하나의 전문직으로 생각한다.                              | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 6  | 사회적으로 대우를 받고 있다고 생각한다.   | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 7  | 우리 학교 교장과 교감은 교직원과 원만한 인간관계를 갖고자 노력한다.                         | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 8  | 우리 학교 교장과 교감은 평소 나의 수업 및 학생생활 지도, 업무 능력을 인정하고 있다.              | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 9  | 우리 학교 교사들은 교원능력개발평가를 통하여 동료교사들과 더욱 친밀하고 협동하게 되었다.              | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 10 | 우리 학교 교사들은 평소 학교 일에 대해 불평과 분쟁이 없으며, 서로 신뢰하면서 화목하게 학교생활을 하고 있다. | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |
| 11 | 나는 동료교사들과의 생활이 즐겁다.  | ⑤      | ④       | ③    | ②          | ①         |

|    |   |   |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 12 | 동료교사들과 서로 도움을 주고 받는다.                                     | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 13 | 나는 교원능력개발평가를 통해 자기개발을 위한 연수 참여 시간이 늘어났다.                  | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 14 | 나는 교원능력개발평가를 통해 전문성 신장을 위한 각종 연구활동에 적극 참여하게 되었다.          | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 15 | 나는 교원능력개발평가를 통해 동료 장학 및 자기 장학에 적극 참여하게 되었다.               | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 16 | 나는 교원능력개발평가를 통해 상위 자격이나 학위를 갖추기 위해 열심히 노력하게 되었다.          | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 17 | 나는 교원능력개발평가를 통해 직원 연수 및 동학년 협의회 등에 적극적으로 참여하게 되었다.        | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 18 | 우리 학교 교육과정은 학생들이 장애를 극복하고 사회로 복귀하는데 도움을 줄 수 있도록 편성되어 있다.  | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 19 | 우리 학교에서는 교육과정을 탄력적이고 균형 있게 운영하고 있다.                       | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 20 | 과중한 수업 부담으로 다른 활동에 제약을 받는다.                               | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 21 | 학교환경이나 교실환경은 학생의 학습활동, 생활지도 등 특수교육에 필요한 자료가 적절하게 준비되어 있다. | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 22 | 교원능력개발평가 이후 잡무가 더 많아졌다.                                   | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 23 | 교원능력개발평가 이후 학교차원의 다양한 연수 프로그램이 진행되었다.                     | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 24 | 학부모는 학교 실정을 이해하고 교사들의 노고에 더욱 감사하게 되었다.                    | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 25 | 학부모는 학급과 학교 실정을 이해하고 더욱 협조하는 태도를 보인다.                     | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |
| 26 | 학부모는 우리 학교 교육프로그램 실천을 위해 적극 참여하게 되었다.                     | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① |

☞ 응답해 주셔서 다시 한번 진심으로 감사드립니다.