

특수교육기관별 특수교사 전문성과 교직헌신 분석: 배경변인을 중심으로*

송요한**(서울가양초등학교 교사)

〈요 약〉

연구목적: 본 연구의 목적은 배경변인을 중심으로 특수교육기관별 특수교사의 전문성과 교직헌신을 분석하는 것이다. **연구방법:** 이를 위해 2020년 1학기에 특수학교, 특수학급, 특수교육지원센터에서 재직중인 특수교사를 각 100명씩 표집해 전체 300명을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였으며 233부의 유효응답을 분석에 사용했다. **연구결과:** 첫째, 특수학교 교사의 전문성에 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이었으며 교직헌신에 차이를 나타낸 배경변인은 없었다. 둘째, 특수학급 교사의 전문성에 차이를 나타낸 배경변인은 교직경력, 최종학력, 교원자격증급수였으며 교직헌신에 차이를 나타낸 배경변인은 교원자격증급수였다. 셋째, 특수교육지원센터 교사의 전문성에 차이를 나타낸 배경변인은 교직경력, 최종학력, 교원자격증급수였으며 교직헌신에 차이를 나타낸 배경변인은 교원자격증급수였다. **결론:** 이를 바탕으로 특수교육기관을 막론하고 특수교사의 전문성과 교직헌신에는 교직경력과 최종학력이 중요한 배경변인임을 알 수 있다. 그러므로 특수교사가 교직에 오래 종사하여 교직경력을 쌓을 수 있고 최종학력을 향상시킬 수 있는 제도적 및 정서적 지원이 필요하다. 후속 연구를 위한 제언으로는 첫째, 설립유형을 중심으로 특수학교 교사의 전문성과 교직헌신에 대한 추가 연구가 필요하다. 둘째, 특수교사의 교직경력에 대한 세밀한 분석이 필요하다. 셋째, 특수교사의 최종학력을 면밀하게 살펴보는 연구가 필요하다. 넷째, 특수교사의 배경변인에 대한 연구가 특수교육기관별로 균형있게 실시되어야 한다.

〈주제어〉 특수학교, 특수학급, 특수교육지원센터, 전문성, 교직헌신

* 이 논문은 송요한의 석사 학위 논문을 재구성한 것임.

** 송요한 (bladeshield@naver.com)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라 특수교육은 그동안 많은 발전을 거듭하여 오늘에 이르렀으며(정대영, 한경근, 김자경, 2018) 특수교사, 특수교육대상학생의 수를 비롯해 특수교육기관의 수는 매해 증가하고 있다. 최근 3년간 평균적으로 특수교사는 1,151명, 특수교육대상학생은 4,761명, 특수교육기관은 546개씩 해마다 증가했으며, 특수교육대상학생 수는 2022년에 10만명을 넘어섰다(교육부, 2023). 이렇듯 특수교사, 특수교육대상학생, 특수교육기관 수의 지속적인 증가는 특수교육의 양적인 성장을 보여주고 있다.

특수교육의 균형 있는 발전을 위해서는 양적인 성장 이외에도 질적인 성장이 필요하다(강혜정, 2010). 그러나 양적으로 성장한 현재의 특수교육이 질적으로도 성장했는지에 대해서는 학자들이 의구심을 갖고 있다. 즉, 특수교육의 질에 대해 다시 논의할 필요가 있는 것이다(남혜진, 2019).

교사는 교육의 질을 결정하는 중요한 요인이자 교육활동의 핵심이며(박재범, 양정호, 2006), 이는 특수교육도 동일하다(김관순, 2007; 방제철, 표윤희, 2017). 특수교육은 고도의 유자격 전문가에 의해 제공되기에(정대영 외, 2018), 특수교사를 특수교육의 질을 높이는 핵심적인 변인으로 보는 시각도 있다(김재현, 김영한, 2022; Vernon-Dotson, et al., 2014). 또한 특수교사는 변화하는 교육 현장에 걸맞는 역량을 요구받고 있다(김의정, 2023). 따라서 특수교육의 질에 대해 논의할 때는 특수교사에 초점을 맞추는 것이 타당하다.

학자들은 특수교육의 질에 대해 논의할 때 특수교사의 전문성을 언급한다(김재현, 김영한, 2022; 김효순, 2006). 특수교사의 전문성으로는 특수교육대상학생의 특성을 고려한 교수 능력(이에스더, 2023), 교육과정 연구 및 지속적인 학습(Anderson, Herr, 1999; Kincheloe, 2004; Coleman, Gallagher, Job, 2012), 특수학급 경영과 개별화교육계획 개발(김효순, 2006; Council for Exceptional Children, 2009; Woolf, 2015), 자율성(김병하, 1995), 사명감(이순자, 박상희, 2018) 등이 제안된다. 즉, 특수교사는 여러 유형의 장애에 대한 지식, 개별화교육계획을 수립하고 실행하기 위한 교육과정 개발 및 운영 능력, 학급 경영 및 업무처리를 위한 전문적 자율성과 사명감 등이 필요하다.

특수교육의 질은 특수교사가 교직에 헌신하는 수준에 따라 개선될 수 있다(박선향, 박수경, 2016). 교사의 직무는 표준화가 어려워 자발적인 헌신이 중요(심우정, 2012)하며 교직헌신은 교사가 교직에 머무르는 기간에 영향을 주기에 중요하다(Ware, Kitsantas, 2011). 특수교사는 신체·정신적으로 제한을 가진 학생을 지도하며(구신실, 2015), 개별화된 교육과 지원 그리고 도전행동 중재(Liang Zhang, 이예다나, 2023) 등으로 고강도의 감정노동을 경험하기에(김나경, 이동귀, 2019),

일반교사에 비해 더 높은 교육애와 열정이 필요하다. 따라서 특수교사는 독립성과 자율성을 잘 발휘하기 위한 전문의식, 장애학생의 교육을 위한 교육애와 열정 등이 필요하다(김영한, 한현정, 2012; 배숙자, 최성규, 2017).

특수교사는 특수학교, 특수학급, 특수교육지원센터 중 한 곳(진보향, 황순영, 2023)에 발령받으며, 양질의 특수교육을 위해 특수교사 전문성과 교직헌신은 세 기관 모두에서 반드시 담보되어야 한다. 그러나 선행연구는 특수교사가 전문적 자율성 제한과 사기 저하(박경옥, 김지연, 2021)를 겪고, 낮은 직업적 만족도(Emery, Vanderberg, 2010)를 보임을 밝혔다. 특수학교 교사는 인적·물적 자원이 부족한 상황이며 스트레스의 정도도 매우 높다(문미혜, 2017; 최희경 외, 2022). 특수학급 교사는 낮은 처우, 학부모와 관리자를 포함한 다양한 대인적 갈등(이상은, 조원일, 2009; 장문정, 김자경, 강혜진, 2022), 교권침해(홍정숙 외, 2021) 등의 문제를 겪고 있다. 특수교육지원센터 교사는 초임 특수교사들의 배치(김정민, 임해주, 김경화, 2014)로 인한 전문성 부족(김태훈, 2011)과 전담인력 부족(김기룡, 정길순, 전민정, 2013)의 문제를 겪고 있다. 이와 같은 어려움은 특수교사의 전문성과 교직헌신에 부정적 영향을 미치고 결국 특수교육의 질에도 영향을 줄 것이다. 따라서 특수교육의 질이 어떠한지 알기 위해 특수교육기관별 특수교사의 전문성과 교직헌신에 대한 분석을 할 필요가 있다.

교사의 전문성과 교직헌신을 분석한 다수의 선행연구는 성별, 교직경력, 직위, 학교급별 등 다양한 배경변인을 중심으로 고려하고 있다(황흠, 박수정, 박선주, 2016; 한현정, 2011; 백은주, 2018; 김효남, 2010; 추경진, 2011; 방제철, 2016). 특수학교 교사는 교직경력(김영한 외, 2017; 박경옥, 2014; 손순열, 허유성, 2016), 학력(김영한 외, 2017), 보직교사여부(박경옥, 2014)의 배경변인들이 전문성에 유의한 차이를 나타냈다. 특수학교 교사의 교직헌신에 대한 연구는 교직경력(최현석, 2019), 최종학력(최현석, 2019), 설립유형(최현석, 2019)이 유의한 차이를 나타냈으며 교직경력 연구에 따라서 차이를 나타내지 않기도 했다(배숙자, 최성규, 2017).

특수학급 교사는 성별(추경진, 2010), 교직경력(김영한, 한현정, 2012; 추경진, 2010), 학력(김영한, 한현정, 2012)이 전문성에 유의한 차이를 나타냈다. 특수학급 교사의 교직헌신에 대한 연구는 교직경력(김영한, 한현정, 2012)이 교직헌신에 유의한 차이를 나타낸 배경변인이었다.

특수교육지원센터 교사의 전문성과 교직헌신을 배경변인으로 분석한 연구는 찾을 수 없었다. 안성우 외(2014)는 특수교육지원센터 교원을 대상으로 실시한 전문성 연구에서 성별, 소지자격증, 교직경력 등을 배경변인으로 고려했다. 그러나 연구결과에 배경변인에 대한 추리통계의 분석이 없어 특수교육지원센터 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인을 알 수 없었다. 이에 안성우 외(2014)는 특수교육지원센터 교사의 배경변인에 따라 전문성의 차이를 살펴볼 필요가 있음을 지적했다.

이처럼 배경변인을 중심으로 특수교육기관별 특수교사 전문성과 교직헌신을 분석한 선행연구는

동일한 배경변인에 대해 상반된 결과를 나타내거나 연구가 부족한 실정이다. 그러나 배경변인을 중심으로 한 연구는 특수교사의 전문성과 교직헌신에 편차를 나타낼 수 있는 변인을 확인할 수 있다는 점에서 중요하다. 그러므로 배경변인을 중심으로 특수교육기관별 특수교사 전문성과 교직헌신을 분석하는 것은 배경변인의 중요성을 보다 명료하게 확인(하수연, 2021)하는데 도움을 제공할 것이다. 이는 교사양성과정에서의 준비교육(김명숙, 박형신, 2020) 또는 교사 재교육을 비롯해 질 높은 특수교육을 실행하기 위한 기초자료로써 유용할 것이다.

2. 연구문제

본 연구의 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 특수학교 특수교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신은 어떠한가?

둘째, 특수학급 특수교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신은 어떠한가?

셋째, 특수교육지원센터 특수교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신은 어떠한가?

Ⅱ. 연구 방법

1. 연구방법

본 연구는 정규교사와 기간제교사를 포함해 2020학년도 1학기에 재직 중인 특수교사 300명을 대상으로 온라인 설문조사를 실시했다. 특수학교는 서울특별시 소재 특수학교 세 곳을 무선표집하여 해당학교 특수교사 100인에게 전자우편으로 연구 소개 및 설문참여가 가능한 온라인 설문 링크를 발송했으며 불성실하거나 기술되지 않은 응답지 21부를 제외한 79부를 본 연구에 사용했다. 특수학급은 서울특별시 소재 특수학급이 설치된 초, 중, 고등학교 74곳을 무선표집하여 특수교사 100인에게 전자우편을 발송했으며 불성실하거나 기술되지 않은 응답지 18부를 제외한 82부를 본 연구에 사용했다. 특수교육지원센터는 특수교육통계(교육부, 2019)의 전국 특수교육지원센터 주소록을 참고하여 서울 10개, 경기 9개, 인천 1개, 광주, 1개, 대전 1개의 특수교육지원센터 팀장에게 유선 연락 후 연구 참여 협조에 응한 팀장에게 전자우편을 발송하여 팀원에게 전달을 요청했다. 불성실하거나 기술되지 않은 설문지 28부를 제외한 72부를 본 연구에 사용했다. 총 233명의 설문지를 분석에 사용했으며 유효 회수율은 77.6%다.

본 연구는 선행연구자들이 검증하고 사용한 설문지를 활용하여 특수교육기관별 특수교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신을 알아보았다. 특수교사의 전문성을 특수교사가 자율성과 사명감을

바탕으로 교직에 임하는 것으로 정의하고 이를 측정하기 위한 설문 내용은 박주희(2011)가 사용한 설문지를 사용했다. 특수교사 전문성의 구체적 측정내용과 문항수, 신뢰도를 정리한 내용은 <표 1>과 같다.

<표 1> 특수교사 전문성 측정도구

하위요인	문항내용(문항수)	Cronbach's α
교육과정 개발 및 운영	학생의 수준에 적합한 수업 준비 및 운영, 개별화교육계획을 반영한 교육과정 구성, 학생 특성 및 특수교육에 관한 지식(10)	.83
학급경영 및 관리	학생의 행동 문제에 대한 대처, 학부모 상담기법 및 자신감(6)	.75
전문적 자율성	업무에 대한 주도적 추진 및 책임감, 학교교육계획 수립에 적극적인 참여(4)	.73
봉사적 사명감	교원으로서의 정체성 인식 및 윤리규범 준수, 특수교사에 대한 대우, 긍지 및 보람(9)	.74
합계	29	.91

교직헌신은 특수교사가 교직에 대해 갖는 물리적 및 심리적 몰입감으로 정의하고 이를 측정하기 위한 설문 내용은 한현정(2011)이 사용한 조사지를 참고하였다. 특수교사 교직헌신의 구체적 측정내용과 문항수, 신뢰도를 정리한 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 특수교사 교직헌신 측정도구

하위요인	문항내용(문항수)	Cronbach's α
전문 의식	특수교사로서 자부심 및 만족도, 교직에 머물고 싶은 정도(5)	.88
교육애	학생의 학습 및 인성적 변화에 대한 관심, 학생을 인격체로 대우(5)	.82
열정	학생의 어려움 해결에 쏟는 시간, 학생을 위해 업무 외 시간을 할애하는 정도, 수업 능력 향상에 갖는 관심(5)	.64
합계	15	.88

본 연구는 특수교사의 전문성과 교직헌신을 측정함에 있어 설문지를 통해 교사 자신이 스스로를 평가하는 자기평가 방법을 사용하였다. 교사의 자기평가는 전문성 제고에 필수적(김승옥, 황윤세, 2006)이며, 자신을 돌아보는 반성과 성찰의 기회(유신영, 2005)를 제공한다. 자기평가는 교사에게 자기 성찰의 계기를 제공하기에 교육의 질 향상을 기대할 수 있다(윤진주, 김지영, 2012). 설문지는

5점척도로 구성했으며 특수교사의 배경변인은 선행연구자들이 검증한 특성인 성별, 직위, 교직경력, 최종학력, 소지 자격 유형, 교원자격증급수, 설립유형으로 삼았다.

최종학력은 학사 졸업과 석사 졸업 이상으로 구분하였다. 이는 특수교사의 최종학력을 대학 졸업과 대학원 재학 이상(김영한 외, 2017), 대학 졸업과 대학원 졸업(김영한, 서영, 2014; 김영한, 한현정, 2012)으로 구분한 선행연구 경향을 따른 것이다.

회수한 설문지를 분석하기 위해 SPSS 25.0 프로그램을 이용했다. 독립표본 t 검정(t -test)과 일원 배치 분산분석(one-way ANOVA)을 실시해 특수교육기관별 특수교사의 전문성과 교직현신에 통계적으로 유의미한 차이를 나타내는 배경변인이 있는지 확인하였다. 차이를 나타낸 배경변인 중 비교 집단이 세 개 이상이어서 집단 간 차이 검증이 필요한 배경변인(교직경력, 소지자격유형)은 Scheffe의 사후검정을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 특수학교 교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직현신

특수학교 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이다. 최종학력에 따른 전문성은 석사 졸업 이상이 학사 졸업보다($t = -2.054, p < .05$) 높은 것으로 나타났다. 특수학교 교사의 성별, 직위, 교직 경력, 소지 자격 유형, 소지 자격 급수, 설립 유형에 따라 전문성 수준이 달랐으나 통계적으로 유의미한 수준은 아닌 것으로 나타났다.

특수학교 교사의 교직현신에 유의미한 차이를 나타내는 배경변인은 없었다. 이상을 정리하면 <표 3>과 같다.

2. 특수학급 교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직현신

특수학급 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 교직경력, 최종학력, 소지 자격 급수다. 교직경력은 15년 이상이 5년 이상 15년 미만보다, 5년 이상 15년 미만이 5년 미만보다 전문성에서 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다($F = 7.165, p < .01$). 최종학력은 석사 졸업 이상이 학사 졸업보다($t = -3.225, p < .01$), 소지 자격 급수는 정교사(1급)이 정교사(2급)보다($t = 2.682, p < .01$) 전문성에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다.

특수학급 교사의 교직현신에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이다. 석사 졸업 이상이 학사 졸업보다 높은 것으로 나타났다($t = -3.083, p < .01$). 이상을 정리하면 <표 4>와 같다.

〈표 3〉 특수학교 교사 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신

항목	구분	N	전문성		교직헌신	
			M±SD	t / F	M±SD	t / F
성별	남자	34	4.04±0.47	-.954	4.10±0.52	-1.495
	여자	45	4.13±0.38		4.27±0.45	
직위	일반교사	67	4.06±0.43	-1.772	4.18±0.51	-1.066
	부장교사	12	4.29±0.32		4.29±0.27	
교직경력	5년 미만	32	4.00±0.41	2.255	4.17±0.50	.549
	5년 이상~ 15년 미만	30	4.10±0.46		4.17±0.55	
	15년 이상	17	4.26±0.32		4.31±0.30	
최종학력	학사 졸업	65	4.05±0.42	-2.054*	4.18±0.50	-.816
	석사 졸업 이상	14	4.30±0.37		4.30±0.37	
소지 자격 유형	유아 특수	5	4.15±0.23	.105	4.34±0.29	.227
	초등 특수	21	4.06±0.50		4.19±0.49	
	중등 특수	53	4.10±0.41		4.19±0.50	
교원자격증 급수	정교사(1급)	42	4.12±0.42	.658	4.18±0.48	-.280
	정교사(2급)	37	4.06±0.42		4.21±0.49	
설립유형	국·공립	31	4.00±0.41	-1.635	4.11±0.47	-1.316
	사립	48	4.15±0.42		4.26±0.49	

* $p < .05$

3. 특수교육지원센터 교사의 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신

특수교육지원센터 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 교직경력, 최종학력, 교원자격증급수다. 교직 경력은 5년 이상 15년 미만, 15년 이상이 5년 미만 보다($F = 11.626$, $p < .001$), 최종학력은 석사 졸업 이상이 학사 졸업보다($t = -3.675$, $p < .001$), 교원자격증급수는 정교사(1급)이 정교사(2급)보다($t = 5.045$, $p < .001$) 통계적으로 유의미하게 전문성이 높은 것으로 나타났다.

특수교육지원센터 교사의 교직헌신에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이다. 석사 졸업 이상이 학사 졸업보다 교직헌신이 높은 것으로 나타났다($t = -2.153$, $p < .05$). 이상의 내용을 정리하면 〈표 5〉와 같다.

특수교육논총

〈표 4〉 특수학급 교사 배경변인에 따른 전문성과 교직현신

항목	구분	N	전문성		교직현신	
			M±SD	t / F	M±SD	t / F
성별	남자	16	4.02±0.29	-1.297	4.05±0.29	-1.389
	여자	66	4.15±0.37		4.22±0.37	
직위	일반교사	80	4.13±0.36	-.020	4.19±0.44	.617
	부장교사	2	4.13±0.58		4.00±0.56	
교직경력	5년 미만 ^a	33	4.01±0.34	7.165** (a < b < c)	4.11±0.44	2.213
	5년 이상 ~15년 미만 ^b	30	4.11±0.32		4.16±0.37	
	15년 이상 ^c	19	4.37±0.35		4.36±0.51	
최종학력	학사 졸업	59	4.05±0.33	-3.225**	4.10±0.42	-3.083**
	석사 졸업 이상	23	4.32±0.35		4.42±0.41	
소지 자격 유형	유아 특수	27	4.11±0.37	.534	4.11±0.42	.850
	초등 특수	24	4.08±0.37		4.17±0.44	
	중등 특수	31	4.18±0.35		4.26±0.45	
교원자격증 급수	정교사(1급)	40	4.23±0.33	2.682**	4.27±0.43	1.698
	정교사(2급)	42	4.03±0.36		4.11±0.43	

** $p < .01$

〈표 5〉 특수교육지원센터 교사 배경변인에 따른 전문성과 교직현신

항목	구분	N	전문성		교직현신	
			M±SD	t / F	M±SD	t / F
성별	남자	12	4.07±0.26	-.254	4.12±0.48	-.314
	여자	60	4.09±0.50		4.17±0.54	
직위	일반교사	69	4.07±0.47	-1.825	4.15±0.53	-1.221
	부장교사	3	4.57±0.11		4.53±0.29	
교직경력	5년 미만 ^a	29	3.81±0.46	11.626*** (a < b, c)	4.05±0.59	1.039
	5년 이상 ~15년 미만 ^b	28	4.23±0.40		4.22±0.51	
	15년 이상 ^c	15	4.37±0.33		4.26±0.42	

〈표 5〉 특수교육지원센터 교사 배경변인에 따른 전문성과 교직헌신 (계속)

항목	구분	N	전문성		교직헌신	
			M±SD	t / F	M±SD	t / F
최종학력	학사 졸업	55	3.98±0.45	-3.675***	4.09±0.53	-2.153*
	석사 졸업 이상	17	4.43±0.36		4.40±0.45	
소지 자격 유형	유아 특수	25	3.99±0.54	.928	4.20±0.66	.137
	초등 특수	24	4.11±0.39		4.17±0.34	
	중등 특수	23	4.17±0.46		4.12±0.55	
교원자격증 급수	정교사(1급)	32	4.36±0.38	5.045***	4.23±0.49	1.039
	정교사(2급)	40	3.87±0.42		4.10±0.56	

* $p < .05$ *** $p < .001$

IV. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 특수교육이 양적으로 성장하는 이 시기에 특수교육의 질은 어떠한지를 알아보기 위해 특수교육기관별 특수교사의 전문성과 교직헌신을 배경변인을 중심으로 분석하였다. 그 결과에 대한 논의를 연구문제 순으로 밝히면 다음과 같다.

첫째, 특수학교 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이었다. 이는 특수학교에 근무하는 특수교사는 최종학력이 높을수록 자신의 전문성을 높이 인식하는 것을 의미한다. 이러한 연구결과는 학력이 전문성에 차이를 나타낸 김영한 외(2017), 송현종(2017)의 연구결과와 유사하다. 선행연구에서 특수학교 교사의 전문성에 차이를 나타낸 배경변인인 교직경력(김영한 외, 2017; 손순열, 허유성, 2016; 박경옥, 2014)과 보직교사 여부(박경옥, 2014)는 본 연구에서 차이를 나타내지 않았다. 그러나 본 연구도 교직경력이 많을수록, 보직교사에 해당할수록 전문성이 높은 경향을 보여 선행연구를 지지하는 결과를 나타냈다.

특수학교 교사의 교직헌신에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 없었다. 그러나 설립유형이 사립일 때, 직위가 높을수록, 경력이 많을수록, 최종학력이 높을수록 높은 경향을 보여 선행연구(구신실, 2015; 최현석, 2019)를 지지했다.

둘째, 특수학급 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 교직경력, 최종학력, 교원자격증급수이다. 특수학급에 근무하는 특수교사는 교직경력이 많을수록, 최종학력이 높을수록, 교원자

격증급수가 높을수록 전문성을 높게 인식하는 것이다. 이는 교직경력, 최종학력이 유의미한 차이를 나타낸 추경진(2011), 박경옥(2014)의 연구를 지지하는 동시에 새로운 배경변인으로 교원자격증급수를 제시한다. 교원자격증급수가 높을수록 전문성이 높은 것은 정교사(1급) 자격 소지는 정교사(2급)보다 경력이 있기 때문(김영석, 2021)으로 해석할 수 있다.

특수학급 교사의 교직현신에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이다. 즉, 특수학급에서 근무하는 특수교사는 최종학력이 높을수록 교직현신이 높음을 의미한다. 이는 한현정(2011)의 선행연구를 지지하는 결과이다.

셋째, 특수교육지원센터 교사의 전문성과 교직현신에 대한 결과는 본 연구에서 나타난 특수학급 교사의 결과를 중심으로 비교하고자 한다. 특수교육지원센터 교사의 배경변인에 대한 선행연구가 충분치 않으며 특수교육지원센터 교사와 특수학급 교사의 전문성과 교직현신에 차이를 나타낸 배경변인이 동일하기 때문이다.

본 연구에서 특수교육지원센터 교사의 전문성에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 교직경력, 최종학력, 교원자격증급수이다. 이 중에서 교직경력과 교원자격증급수는 특히 주목할 만하다. 특수학급 교사의 전문성에 차이를 나타낸 배경변인과 동일하지만 세밀한 차이가 있기 때문이다. 특수교육지원센터 교사는 교직경력이 5년 미만보다 5년 이상~15년 미만, 15년 이상 두 집단이 높으며 두 집단 간 차이는 없었다. 즉, 교직경력 5년을 기준으로 5년 미만과 5년 이상일때 전문성 인식에 유의미한 차이가 있는 것이지 그 이상은 유의미한 차이가 없는 것이다. 그러나 특수학급 교사는 교직경력 5년 미만보다는 5년 이상~15년 미만이, 5년 이상~15년 미만보다는 15년 이상이 더 높은 전문성을 보였다. 즉, 경력이 높아질수록 전문성도 높아지는 차이가 있다.

특수교육지원센터 교사는 정교사(1급)일 때 정교사(2급)에 비해 높은 전문성을 나타냈는데 자격 간 평균 차이($t = 5.045$)는 특수학급 교사에서 나타난 평균 차이($t = 2.682$)의 약 두 배였다. 교원자격증급수가 교직경력을 반영하는 배경변인임을 고려하면 특수교육지원센터 교사는 전문성 인식에서 교직경력이 특히 중요함을 알 수 있다.

특수교육지원센터 교사의 교직현신에 유의미한 차이를 나타낸 배경변인은 최종학력이다. 최종학력이 석사 졸업 이상인 교사가 학사 졸업인 교사보다 더 높은 교직현신을 보이는 것이다. 이는 특수학급 교사와도 동일한 결과이다.

이상을 종합하면 특수교육기관을 막론하고 특수교사의 전문성과 교직현신에는 교직경력과 최종학력이 가장 중요한 배경변인이라는 것을 알 수 있다. 교사들은 전문성 신장에 적극적인 관심과 의지를 지니고 있으며(이혜정, 2010) 전문성을 향상하기 위한 방법으로는 대학원 진학을 통한 최종학력 향상, 교원학습공동체, 직무연수 등이 있다. 교원학습공동체는 전문성 개발의 대안적 방법이지만 교육청 사업의 일환으로 의무적으로 운영되기도 하며 교사 간 협력적 관계 구축의 어려움, 협력을 위한 시간 부족 등으로 형식적으로 운영되는 문제가 있다(박철희 외, 2017). 현직 교사들은 직무연수가 단기적이며 연수 내용의 깊이가 부족함을 토로하고 있으며 전문성 함양에는 대학원 과정이

효과적이라 인식하고 있다(정진철, 유미현, 2013).

최현석(2019)은 교직헌신에 영향력을 제공하는 주요 변인으로 교직경력과 최종학력을 강조했다. 교직경력은 교사로서 역량을 강화하기 위해 노력이 필요함을 인식하는 것과 관련있으며, 최종학력은 노력을 통한 결실로서 교사 개인의 노력과 교직발달을 견인하기 때문이다. 대학원 진학은 교사에게 현실적인 시간 및 경제적 희생을 요구하며 대학원 과정을 수학하는 교사는 그러한 어려움을 자발적으로 받아들이면서까지 전문성 향상을 위해 노력한다. 박선호(2021)에 따르면 석사학위를 가진 교사는 자신의 분야에 대한 관심 영역이 확장하고, 박사학위를 가진 교사는 독립적인 연구자인 ‘교사연구자’(안경자, 2017)로 성장하고자 하는 동기가 자라난다. 교사가 최종학력을 높이는 과정에서 자긍심을 갖고 자신의 분야에 대한 새로운 관점을 가짐으로써 전문성이 향상하는 것이다. 그렇기에 최종학력이 높을수록 전문성이 높은 것으로 이해할 수 있다.

특수교사의 교직경력은 특수교육대상학생에 대한 교육경험과 연결되어 있다. 이는 교직경력이 많을수록 현장 경험이 쌓여 저경력 교사보다 더 많은 경험과 지식을 갖게 됨을 의미한다(김영한 외, 2017). 즉, 교직경력은 교사의 숙달 경험인 셈이다(김영한, 박지연, 정한아, 2021). 이에 대해 정광희, 박상완, 김병찬(2009)은 교직경력이 쌓일수록 교사로서 심적 여유를 가질 수 있고 학교 업무에 대한 이해와 통찰력을 통해 헌신적으로 일한다고 하였다. 즉, 특수교사의 교직경력이 많을수록 교직헌신이 높은 것으로 볼 수 있다.

특수교사들은 학생 지도에서 가장 의존하고 신뢰하는 정보로 동료 및 선배교사의 조언을 꼽았으며(김은정, 박순길, 류성용, 2016) 이는 교육현장에 경력이 많은 특수교사가 필요함을 시사한다. 그러므로 교사의 교직경력이 잘 쌓일 수 있도록 교사가 교직에 머무는 시간을 오래 가질 수 있게 해야 한다.

그러나 교직에 오래 머무르는 교사는 줄어들고 있다. 교사의 퇴직률은 시간이 지날수록 높아지는 추세이기 때문이다(한국교육개발원, 2022). 교사의 퇴직에는 정년 외에도 명예, 기타(질병, 사망, 이직 등)의 이유가 있지만 명예퇴직률은 정년퇴직률을 넘어선지 오래되었다(한국교육개발원, 2022). 이러한 정년 외 퇴직률 증가는 교직 환경의 어려움 때문으로 보인다. 교직 환경은 교사의 교육활동에 대한 자율성과 권위의 침해(최성광, 2014), 민간 근로자보다 비교열위에 있는 보수(김경희, 2016) 등으로 점점 열악해지고 있다. 인적·물적환경에 대한 인식이 특수교사의 전문성 인식에 직접적인 영향을 미친다는 김영한(2017)의 연구로 미루어보아 최근의 교직 환경은 특수교사의 전문성과 교직헌신을 저해할 수 있다는 점에서 우려스럽다. 다행히 최근 교직 환경 및 교사 처우에 대한 변화의 조짐이 보이는 것은 고무적이지만 아직은 낙관하기 이르다. 특수교사의 교육활동에 대한 자율성과 권위가 존중받고 처우가 개선되기 위해 제도적 변화와 정서적 지지가 필요하다.

석사 졸업 이상의 교사 비율은 증가하고 있는데(한국교육개발원, 2022), 고학력 교사 비율의 증가는 특수교사도 예외가 아닐 것이다. 대학원 진학이란 교사의 재교육 과정이며 특수교사는 자기계발 등의 이유로 대학원에 진학한다(김영한, 한현정, 2012). 특수교사의 직무 수행은 학력에 따라 차

이가 있으며(김영한, 2006) 이는 전문성과 헌신의 차이로 이어진다(김영한 외, 2022).

그러나 교사가 대학원에 진학하는 것에는 교사와 연구자 사이에서 겪는 현실적인 어려움이 뒤따른다. 학교에서 직업경로를 회피하여 생기는 조직 사회에서의 고립감(최성광, 2014)을 겪기도 한다. 교육부 및 시·도 교육청은 파견제도를 이용해 현직 교사가 대학원에서 수학할 수 있는 기회를 제공하고 있으나 파견제도를 잘 모르는 교사들이 많고(김경, 유선아, 2016) 그 기회는 학위, 전공, 인원에서 매우 한정적이다. 학위는 석사학위로 정해져있으며 기존에 석사학위가 있는 교사는 신청이 제한된다. 전공은 각 시·도교육청의 중점사업과 관련한 것에 한정적이며 선발 인원도 전공별 5명 내외로 제한적이다. 석사학위는 파견 신청이 안 되더라도 계절제 및 야간대학원을 통해 수학할 수 있지만 박사학위는 파견제도 자체가 없으며 일반대학원의 강의는 주간 시간이 대부분이라 급여가 없는 연수휴직을 하고 수학하는 경우가 일반적이다. 이러한 어려움에도 불구하고 박사 학위를 가진 교사수는 2005년 대비 2~3배 증가하였다(한국교육개발원, 2012). 이는 더 많은 것을 배우고 싶은 교사들의 욕구(김경, 유선아, 2016)가 그만큼 강하다는 것을 증명한다. 그러므로 학교에서는 대학원에 진학하는 교사를 포용하는 분위기가 필요하다. 시·도 교육청 및 교육부 차원에서는 파견제도를 박사학위로 확대하거나 학위과정에 대한 장려금을 지급하는 등 특수교사를 비롯해 교사들의 연구를 지지하는 제도적 장치와 풍토가 마련되어야 한다.

또한 박사학위를 소지한 교사의 활용방안 또한 고민해야 한다. 일례로 과학영재학교의 박사급 전문교원 제도(김순근, 유미현, 2016)가 있다. 박사급 전문교원이 학생 교과지도 및 학생 연구지도를 중심으로 진행하는 것이다. 특수교육 현장에서도 박사급 전문교원 제도를 활용하여 과학적으로 검증된 교수실제를 공유하고 실천한다면 특수교사의 전문성과 교직원신 향상에 유익할 것이다.

본 연구는 2020학년도 1학기에 재직중인 특수교사를 대상으로 온라인 설문조사를 실시했으며 이후 다소 시간이 지났다. 그 사이 교사들은 자신의 전문성을 향상시키려고 변화된 교직생활에 잘 적응하기를 희망(서연희, 최준섭, 2022)하는 동시에 변화의 흐름 속에서 교사로서 정체성을 잘 확립하고 잘 가르치기 위해 고민(김하경, 정혜영, 2023)했다. 그러나 이러한 고민은 설문조사를 실시한 시점의 교사들이 갖고 있던 고민(곽미규, 하문선, 2020)과 유사하다. 결국 잘 가르치고 싶고, 전문성 있는, 헌신적인 교사가 되고 싶은 교사들의 바람은 여전함을 알 수 있다. 그러므로 본 연구가 현 시점에도 유의미한 시사점을 줄 수 있을 것으로 기대한다.

2. 제언

이제까지의 논의를 바탕으로 후속연구를 위한 제언과 본 연구의 제한점을 제시하고자 한다. 첫째, 설립유형을 중심으로 특수학교 교사의 전문성과 교직원신에 대한 추가 연구가 필요하다. 특수교육 전문성의 집약체라는 정체성을 요구받는 특수학교(김건화, 이숙향, 2021)에 대한 연구 결과에서 설립유형에 따라 국·공립 특수학교와 사립 특수학교간 전문성과 교직원신에 간극이 벌어져있

기 때문이다. 물론 이러한 차이는 유의미하다기 보다는 경향에 불과하다. 그러나 본 연구에서 나타난 사립 특수학교 교사가 국·공립 특수학교 교사보다 더 높은 전문성, 교직헌신을 보이는 경향은 비단 특수학교에만 국한된 것은 아니다.

특수교사의 전문성에 대해 연구한 박주희(2011)의 연구는 설립유형이 사립 특수학교일 때 국·공립 특수학교보다 전문성이 더 높은 경향을 나타냈다. 또한 중등 교사를 대상으로 교직 선택 동기 와 헌신을 연구한 강미옥, 박빛나라, 이정애(2019)의 연구도 사립학교 교사가 국·공립학교 교사보다 유의미하게 더 높은 헌신의 정도를 나타냈다.

이러한 현상은 임용된 후 한 학교에서 오랜 기간 근무하는 것이 보편적인 사립학교의 인사제도로 분석하는 것이 일반적이다(강미옥 외, 2019; 박찬희, 2015). 오랜 기간 한 학교에서 근무하는 것은 자신만의 전문 분야를 만들어가며 교직경력을 쌓기가 국·공립학교보다 수월하기 때문으로 보는 시각도 있다(신민경, 이한열, 2014). 그러나 특수교육의 질적 향상을 위해 설립유형에 관계없이 특수교사가 높은 수준의 전문성과 교직헌신을 갖는 것이 필요하다. 그러므로 사립 특수학교 교사가 전문성과 교직헌신을 높게 인식하는 것이 장기간 동일 학교에 근무하는 특수성에 기인하는지 아니면 또 다른 요인이 있는지에 대한 추가적인 분석이 필요하다.

둘째, 특수교육기관별로 특수교사의 교직경력에 대한 세밀한 분석이 필요하다. 특수학교 교사를 대상으로 헌신을 연구한 유준석, 엄준용(2020)은 교직경력을 본 연구보다 세밀하게 구분하였으며 교직경력 15년 이상 20년 미만 집단의 교직헌신이 다른 집단에 비해 유의미하게 낮음을 밝혔다.

특수학급과 특수교육지원센터 교사의 전문성에 차이를 나타낸 배경변인 교원자격증급수는 초기 교직경력을 세밀하게 나누는 기준이 된다. 교원자격증급수는 정교사(2급)과 정교사(1급)으로 나뉘며 정교사(2급) 자격은 사범대학, 교육대학원 졸업 등을 통해 부여된다. 정교사(1급) 자격은 정교사(2급) 자격을 소유한 자가 3년 이상의 교육 경력이 있을 때 정교사(1급) 자격연수를 통해 부여된다. 따라서 교원자격증급수는 초기 교직경력을 구분하는 세밀한 기준이 되므로 연구목적의 다양화(사가선, 이예다나, 2021)하여 교직경력별 전문성과 교직헌신의 차이를 살펴볼 필요가 있다.

셋째, 특수교사 최종학력을 면밀하게 살펴보는 연구가 필요하다. 최현석(2019)은 교사가 자신의 역량 강화를 위한 노력의 일환으로 대학원에 진학하고, 그 결실로서 최종학력이 향상하는 것으로 설명했다. 뿐만 아니라 다수의 연구에서는 특수교사의 최종학력이 전문성 또는 교직헌신에 유의한 차이를 나타내는 것으로 밝히고 있다(김영한 외 2017; 김영한, 한현정, 2012). 본 연구에서도 특수교사의 교직경력과 최종학력은 전문성과 교직헌신에 유의미한 차이를 나타내는 중요한 배경변인이었다.

그러나 본 연구를 비롯해 교사의 최종학력을 강조하는 연구는 교사의 최종학력 전공이 무엇인지에 대해서는 밝히지 못하였다. 특수교사가 특수교육 또는 교육 전공으로 대학원을 진학하는 것과 현재 교직과 관련 없는 전공으로 대학원을 진학하는 것에 대한 비교와 분석이 필요한 것이다.

동시에 석사학위와 박사학위를 구분하여 연구할 필요도 있다. 본 연구는 특수교사의 최종학력에

서 석·박사를 엄밀히 구분하지 않는 선행연구(김영한, 서영, 2014; 김재현, 김영한, 2022; 김영한 외, 2022)의 동향을 따랐다. 그러나 박사학위를 취득한 교사는 석사학위를 취득한 교사보다 전문성을 조금 더 폭넓게 인식하는 양상을 보인다(박선호, 2021). 그러므로 최종학력의 대학원 전공이 무엇인지 확인하고 석사와 박사를 구분하여 연구할 필요가 있다.

넷째, 특수교사의 배경변인에 대한 연구가 특수교육기관별로 균형있게 실시되어야 한다. 현재까지 특수교사에 대한 연구는 특수학교와 특수학급을 중심으로 진행했다. 이러한 연구 경향은 특수학교와 특수학급을 중심으로 특수교육을 바라보았기 때문으로 보인다.

그러나 특수교육에서 특수교육지원센터의 역할은 결코 작지 않다. 오히려 역할 및 기능의 범위가 끊임없이 확대되어 가고 있다(강은영 외, 2021). 그러므로 특수교육지원센터에서 근무하는 특수교사에 대한 연구가 보다 활발히 진행될 필요가 있다.

한편 본 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다. 첫째, 모집단이 우리나라의 모든 특수교사이지만 특정 지역의 특수교사만이 연구에 참여하였다. 그러므로 연구 결과를 우리나라 전체 특수교사에게 일반화하기는 어렵다. 둘째, 본 연구는 특수교사의 배경변인을 중심으로 전문성과 교직헌신을 분석하였다. 이는 전문성과 교직헌신에 배경변인 외에도 학교풍토, 지역별 교육 풍토의 영향이 존재할 수 있음을 의미한다. 셋째, 양적 연구방법인 설문지법으로 실시하였기에 심층적인 분석에는 한계를 가진다.

참고문헌

- 강미옥, 박빛나라, 이정애 (2019). 중등 현직 교사의 교직 선택 동기 및 헌신 연구. *교사교육연구*, 58(1), 1-20.
- 강은영, 최나리, 강경숙, 김주영 (2021). 경기도 특수교육 업무 담당 장학사와 특수교육지원센터 전문인력을 통해 살펴본 특수교육지원센터 운영 개선 방안 연구. *특수교육재활과학연구*, 60(2), 1-23.
- 강혜정 (2010). 특수교육 여건 조성이 교사의 전문성과 상담에 미치는 영향. *한국특수교육교과교육학회*, 3(1), 37-56.
- 곽미규, 하문선 (2020). 초등학교 신규교사가 교직적응에서 경험하는 심리적 성장에 관한 현상학적 연구. *한국초등교육*, 31(3), 1-20.
- 교육부 (2019). 2019 특수교육통계. 세종: 교육부.
- 교육부 (2023). 2023 특수교육통계. 세종: 교육부.
- 구신실 (2015). 특수학교 교사의 교직선택 동기와 교직헌신도의 관계. *특수아동교육연구*, 17(4), 189-210.

- 김건화, 이숙향 (2021). 특수학교 특수교사와 관리자의 통합교육 및 일반학교와의 통합교류에 대한 인식과 경험 고찰. *특수교육논총*, 37(3), 31-62.
- 김관순 (2007). 특수교육의 총체적 질 관리에 대한 특수교사의 인식. 석사학위논문, 광주교육대학교 교육대학원, 광주.
- 김기룡, 정길순, 전민정 (2013). 특수교육지원센터에 근무하는 특수교사의 기관간 협력 경험. *특수교육연구*, 20(2), 109-133.
- 김경, 유선아. (2016). 석사과정 파견교사들의 파견제도 인식에 대한 단일 사례 연구 - 한국교원대학교대학원 초등과학교육전공 석사과정을 중심으로 -. *청람과학교육연구논총*, 22(2), 1-17.
- 김경희. (2016). 한국과 일본의 초·중등 교원 보수 비교 연구. *한국교원교육연구*, 33(4), 249-273.
- 김나경, 이동귀 (2019). 특수교사의 감정노동이 소진과 행복에 미치는 영향: 긍정심리자본과 사회적 지지의 조절효과. *특수교육*, 18(4), 5-30.
- 김명숙, 박형신. (2020). 유아교사의 배경변인에 따른 음악교수효능감, 음악지도적극성과 유아의 음악적 태도의 관련성: 음악교수효능감과 음악지도적극성의 다중매개효과를 중심으로. *유아교육연구*, 40(1), 159-184.
- 김병하 (1995). 특수교육 교사의 전문성. *난청과언어장애*, 18(2), 3-5.
- 김순근, 유미현. (2016). 과학영재학교 교사와 학생이 인식하는 박사급 전문교원에 대한 역할기대와 역할수행 분석. *영재와 영재교육*, 15(4), 33-56.
- 김승욱, 황윤세 (2006). 유아교사(예비·현직)의 자기 평가와 교사 전문성 인식 간의 관계. *아동교육*, 15(4), 117-126.
- 김영석 (2021). 지적장애학생 담당 특수교사의 코로나-19 스트레스, 직무스트레스, 직무만족도가 심리적 소진에 미치는 영향 분석. *특수교육 저널: 이론과 실천*, 22(3), 29-54.
- 김영한 (2006). 특수 교사의 자기장학 수행수준과 교사효능감에 관한 연구. *특수아동교육연구*, 8(2), 1-18.
- 김영한 (2017). 특수학급 교사의 직무환경 인식이 교직헌신에 미치는 영향: 전문성 인식의 매개효과. *특수교육재활과학연구*, 56(4), 335-355. 10.23944/Jrsers.2017.12.56.4.15.
- 김영한, 김재현, 권수정, 이진옥, 김다래, 박정민 (2017). 특수학교 음악교사의 전문성 인식과 직무만족도의 관계. *특수교육재활과학연구*, 56(2), 255-281.
- 김영한, 김재현, 박지연, 정한아 (2022). 특수학급 교사의 전문성 인식이 조직몰입에 미치는 영향과 교직적응탄력성의 조절효과. *특수교육재활과학연구*, 61(1), 245-268. 10.23944/Jrsers.2022.03.61.1.10.
- 김영한, 박지연, 정한아. (2021). 특수교사의 생활지도 효능감 특성 및 교직적응탄력성과의 관계 분석. *특수교육재활과학연구*, 60(4), 127-147. 10.23944/Jrsers.2021.12.60.4.6
- 김영한, 서영 (2014). 특수학급 교사의 교직적응탄력성이 교사효능감에 미치는 영향: 교직헌신도를

- 매개변인으로. 특수교육재활과학연구, 53(1), 137-157.
- 김영한, 한현정 (2012). 특수학급 교사의 전문성 인식에 따른 교사효능감 및 교직헌신도의 관계 분석. 특수교육재활과학연구, 51(1), 91-108.
- 김은정, 박순길, 류성용. (2016). 초등특수교사의 읽기?쓰기 지도실태 및 요구도 분석. 예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지, 6(4), 169-179.
- 김의정 (2023). COVID-19로 인한 교육환경 변화에 따른 특수교사의 교직 수행에 대한 인식. 특수교육논총, 39(1), 21-47.
- 김재현, 김영한 (2022). 특수학급 교사의 임파워먼트 및 전문성 인식이 교직헌신에 미치는 영향과 조절효과. 특수아동교육연구, 24(2), 101-119.
- 김정민, 임해주, 김정화 (2014). 특수교육지원센터에 근무하는 특수교사의 경험 및 직무만족도에 따른 지원센터의 발전방향에 관한 질적 연구. 특수아동교육연구, 16(1), 321-338.
- 김태훈 (2011). 특수교육지원센터의 현황 및 개선방향. 석사학위논문, 조선대학교 교육대학원, 광주.
- 김하경, 정혜영 (2023). 포스트 코로나 시대의 교사 전문성에 대한 유아교사 인식 연구. 아동과 권리, 27(1), 173-201.
- 김효남 (2010). 초등학교 교사들의 과학 교수효능감 분석. 교육과학연구, 41(1), 97-118.
- 김효순 (2006). 특수학급 교사의 직무스트레스와 직무만족도에 관한 연구. 석사학위논문, 공주대학교 특수교육대학원, 공주.
- 남혜진 (2019). 특수학교 기반 사회정서학습이 지적장애 초등학생의 사회정서지식, 사회정서기술 및 또래 간 상호작용에 미친 영향. 박사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 서울.
- 문미혜 (2017). 특수학교의 교사들이 인식한 조직학습 역량구축 정도가 교사효능감에 미치는 영향. 한국교원교육연구, 34(4), 23-47.
- 박경옥 (2014). 특수교사의 발달단계에 따른 수업 전문성의 차이분석. 특수교육재활과학연구, 53(1), 89-114.
- 박경옥, 김지연 (2021). 유·초·중등 특수교사의 감정노동, 심리적 소진, 교수효능감, 사회적 지지의 잠재평균분석. 특수교육 저널: 이론과 실천, 22(1), 79-107.
- 박선호 (2021). 고학력 초등영어교사들의 영어교사 유형과 영어교사로서의 정체성 및 전문성에 대한 인식. 교육문화연구, 27(6), 517-541.
- 박선향, 박수경 (2016). 특수교사의 윤리적 가치관이 교직 헌신도 및 교수적 수정에 미치는 영향. 특수교육교과교육연구, 9(2), 1-18.
- 박재범, 양정호 (2006). 전문성 신장을 위한 자격연수의 개선방안 특수교사 연수를 중심으로. 특수교육학연구, 41(3), 335-350.
- 박주희 (2011). 특수교사의 전문성 인식 수준과 직무만족도의 관계. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원, 서울.

- 박찬희 (2015). 사립 청각장애학교 중견교사의 교육과정과 교수학습 요인의 유능성 발달에 대한 구조 연구. *한국청각언어장애교육연구*, 6(2), 23-42.
- 박철희, 김왕준, 이태구, 이정운, 민경용. (2017). 교사학습공동체의 실태와 활성화 방안 - 강원도 지역을 중심으로 -. *교육문화연구*, 23(5), 223-249.
- 방제철 (2016). 특수학교장의 수업지도성이 특수교사의 수업전문성에 미치는 영향. 박사학위논문, 위덕대학교 대학원, 경주.
- 방제철, 표윤희 (2017). 특수학교장의 수업지도성이 학교풍토와 교사효능감을 매개로 특수교사의 수업전문성에 미치는 영향 검증. *특수교육연구*, 24(1), 64-86.
- 배숙자, 최성규 (2017). 특수교사의 교직헌신과 심리적 안녕감에 대한 연민의 매개효과. *특수아동교육연구*, 19(1), 231-250.
- 백은주 (2018). 영유아교사의 전문적 자아정체성 인식 및 관련 교사 배경변인에 관한 연구. *한국유아교육연구*, 20(2), 139-156.
- 사가선, 이예다나 (2021). 한국과 중국의 초등학교 특수학급 교사 대상 연구 동향 비교. *특수교육논총*, 37(2), 97-123.
- 서연희, 최준섭 (2022). 코로나19 상황에서 초등학교 신규교사의 직무경험에 관한 사례연구. *초등교육연구*, 35(4), 169-196.
- 손순열, 허유성 (2016). 특수학교 교사의 교원능력개발평가결과 활용 및 효과성에 대한 인식이 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향. *특수교육 저널: 이론과 실천*, 17(4), 157-177.
- 송현중 (2017). 특수교사의 전문성 인식, 교사효능감, 심리적 소진의 차이 및 교직경력에 따른 변화. *발달장애연구*, 21(3), 69-89.
- 신민경, 이한열 (2014). 정신지체 특수학교 직업교사의 전문수행능력에 대한 인식. *특수교육연구*, 21(2), 242-264.
- 심우정 (2012). 특수교사가 지각한 심리적 임파워먼트가 교직헌신도에 미치는 영향 - 교사효능감의 매개효과를 중심으로 -. *특수교육 저널: 이론과 실천*, 13(2).
- 안경자 (2017). 초등영어교사의 교사연구자로서의 인식 및 정체성. *한국초등교육*, 28(1), 277-292.
- 안성우, 김정은, 박병도, 최상배 (2014). 특수교육지원센터 교원의 전문성과 치우에 대한 인식과 지원요구 분석. *통합교육연구*, 9(2), 165-196.
- 유신영 (2005). 교사의 전문성 향상을 위한 반성적 수업 분석 모형 개발. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 유준석, 엄준용 (2020). 교사헌신 영향 요인에 대한 구조적 분석. *한국교육학연구(구 안암교육학연구)*, 26(2), 95-123.
- 윤진주, 김지영 (2012). 유치원 교사의 수업전문성 측정도구 타당화 연구. *아동교육*, 21(4), 31-49.
- 이상은, 조원일 (2009). 특수학교와 특수학급에 근무하는 특수교사들의 직무 경험에 관한 질적 연

- 구. 특수교육 저널: 이론과 실천, 10(2), 1-32.
- 이순자, 박상희 (2018). 특수교사의 직업정체성과 수업전문성과의 관계 분석. 지적장애연구, 20(4), 87-127.
- 이에스터 (2023). 심리적 소진을 경험한 특수교사 대상 융합예술치료 사례연구. 문화예술교육연구, 18(3), 67-90.
- 이혜정 (2010). 공교육 내실화를 위한 교사 전문성 신장방안 탐색. 열린교육연구, 18(3), 77-102.
- 장문정, 김자경, 강혜진. (2022). 코로나19에 대응하는 일반초등학교 특수교사의 경험. 특수교육논총, 38(2), 25-49.
- 정광희, 박상완, 김병찬 (2009). 교사현신의 영향 요인에 대한 탐색적 연구. 한국교육, 36(1), 95-123.
- 정대영, 한경근, 김자경 (2018). 한국 특수교육 교원교육의 역사적 성찰과 양성 모형 탐색. 한국교원교육학회 50주년 기념 제74차 연차학술대회 자료집(307-352). 한국교원교육학회, 부산.
- 정진철, 유미현 (2013). 대학원에서의 영재교육 전공 여부에 따른 영재교사의 전문성 인식 및 교수 효능감 비교. 영재교육연구, 23(5), 751-769.
- 진보향, 황순영 (2023). 특수교육지원센터에 근무하는 초임 특수교사의 직무 경험에 관한 현상학적 연구. 한국교원교육연구, 40(1), 51-78.
- 최성광 (2014). 박사과정을 수행하는 초등학교 30대 남교사들이 갖는 이상과 현실의 딜레마에 관한 내러티브 탐구. 교육인류학연구, 17(1), 197-232.
- 최현석 (2019). 지체장애학교 교사의 배경변인에 따른 체육교육 환경, 내재적 동기, 교직 헌신 및 수업 만족에 대한 인식 차이 연구. 특수교육연구, 26(2), 46-67.
- 최희경, 강은숙, 김영란, 박영숙 (2022). 특수학교 교사의 일의 의미와 직무 스트레스 간의 관계에서 조직몰입 및 교사효능감의 매개 효과. 차세대융합기술학회논문지, 6(9), 1643-1652.
- 추경진 (2010). 초등학교 특수학급 담당교사의 전문성 인식 및 직무스트레스, 교수효능감과의 관계. 석사학위논문 대구대학교 특수교육대학원, 경산.
- 하수연 (2021). 유아교사의 배경변인에 따른 교직전문성 하위요인 간 인식차 및 영향력. 아동복지연구, 19(2), 55-72.
- 한국교육개발원 (2022). 2022 교육통계분석자료집. 진천: 한국교육개발원
- 한현정 (2011). 특수학교 교사의 전문성 인식과 교사효능감 및 교직헌신도의 관계 연구. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원, 경산.
- 홍정숙, 조정민, 조정현, 최광현 (2021). 특수학급이 설치된 일반학교 특수교사의 교권침해 경험과 개선 방안. 지적장애연구, 23(2), 73-114.
- 황 흠, 박수정, 박선주 (2016). 교사의 전문성 개발 활동과 직무만족이 교사효능감에 미치는 영향. 교육연구논총, 37(4), 21-42.

- Liang Zhang, 이예다나 (2023). 특수교사의 사회적 지지와 감정노동이 심리적 소진에 미치는 영향: 중국 지적장애 학교를 중심으로. *교육방법연구*, 35(1), 175-195.
- Anderson G. L., Herr K. (1999). The new paradigm wars: Is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 28(5), 12-21. Crossref.
- Council for Exceptional Children. (2009). *What Every Special Educator Must Know: Ethics, Standards, and Guidelines (6th ed.)*. Arlington, VA: Author. Available from www.cec.sped.org.
- Coleman, M. R., Gallagher, J. J., & Job, J. (2012). Developing and sustaining professionalism within gifted education. *Gifted Child Today*, 35(1), 27-36.
- Emery, D. W., & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and act. *International Journal of Special Education*, 25(3), 119-131.
- Kincheloe J. L. (2004). The knowledges of teacher education: Developing a critical complex epistemology. *Teacher Education Quarterly*, 31, 49-66.
- Vernon-Dotson, L. J., Floyd, L. O., Dukes, C., & Darling, S. M. (2014). Course delivery: Keystones of effective special education teacher preparation. *Teacher Education and Special Education*, 37(1), 34-50.
- Ware, H. W., & Kitsantas, A. (2011). Predicting teacher commitment using principal and teacher efficacy variables: An HLM approach. *The Journal of Educational Research*, 104(3), 183-193.
- Woolf, S. B. (2015). Special education professional standards: How important are they in the context of teacher performance evaluation? *Teacher Education and Special Education*, 38(4), 276-290.

Special Education Institution Teachers' Professionalism and Teaching Commitment Analysis: Focusing on Background Variables

Song Yohan* (Seoul Kayang Elementary School)

Purpose: This study aimed to analyze the professionalism and teaching commitment of special education teachers in special education institutions, focusing on their background variables. **Method:** In the first semester of 2020, 100 special teachers working at special schools, special classes, and special education support centers were sampled, and 300 individuals participated in an online survey, from which 233 effective responses were used for analysis. **Result:** First, the background variable that showed a difference in the professionalism of special school teachers was the level of final education; no background variable showed a difference in teaching commitment. Second, the background variables that showed differences in the professionalism of special class teachers were teaching career, level of final education, and level of teaching certificate, while the background variables that showed differences in teaching commitment was the level of teaching certificate. Third, the background variables that showed differences in the professionalism of teachers at the special education support center were teaching career, level of final education, and level of teaching certificate, while the background variables that showed a difference in teaching commitment was the level of teaching certificate. **Conclusion:** Consequently, teaching career and level of final education may be considered important background variables for the professionalism and teaching commitment of special education teachers regardless of special education institutions. Therefore, administrative and emotional support are needed for special education teachers to have accumulative teaching careers by engaging in teaching for long periods and high levels of final education. As a suggestion for follow-up research, first, additional research on the professionalism and teaching commitment of special school teachers are needed by focusing on the type of establishment. Second, a detailed analysis of the teaching career of special education teachers is needed. Third, a study is needed to closely examine the level of final education background of special education teachers. Fourth, research on the background variables of special education teachers should be conducted in a balanced way for each special education institution.

Key words : Special school, Special class, Special education support center, Professionalism, Teaching commitment, Background variables

게재 신청일 : 2023. 12. 26

수정 제출일 : 2024. 01. 26

게재 확정일 : 2024. 01. 31

* Song Yohan (bladesield@naver.om)