

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 핵심 역량 탐색

이후희 · 황순영[†]
(부산대학교*)

Exploration of the Core Competence Factors of Special Education Teachers that are Required to Form a Warm Education Communities

Hoo-Hee LEE · Soon-Young HWANG[†]
(Pusan National University)

Abstract

The objective of this research is significant because it derives the core competency factors that members of education communities must have in order to form warm education communities through investigating the perception of special education teachers. To achieve this, 352 special education teachers and teachers working at special education institutes were asked to record three of the most important factors out of a total of 18 factors that members of an educational community considered to be required in order to form warm educational communities. IBM SPSS Statistics 23 was used to analyze the collected data. First, in order to examine the demographic characteristics of the educators surveyed, frequency analysis was conducted. Second, frequency analysis on the factors that special education teachers considered to be most important to form a warm education communities was conducted by teacher experience and type of education institute they worked for. When analyzing the research results of main factors that special education teachers considered to be important by teacher experience and type of education institute they worked for, responsibility was confirmed to be the most important factor. The second most important factor was communication and the third most important factor was responsibility and trust. In summary, the research confirmed that if mutual trust between the members of an education community can be established and if problems can be solved through cooperation and through open communication, and if each member of the community serves their role responsibly, a warm education community can be formed.

Key words : Warm education communities, Special education teachers, Core competence factors

I. 서론

교육은 인간의 바람직한 성장과 변화에 그 목적이 있다. 인간을 변화시키는 책임 있는 교육활동에 있어서 교사에게 기대하는 역할은 다양하고 또 그들의 위치는 중요한 것으로 여겨진다(Jeong

Tae-Beom, 2000). 학교에서 교사는 교수·학습의 안내자, 인성교육의 지도자, 교육과정 운영자 등의 역할을 소화하고, 학교와 가정과의 유기적인 협력 관계 및 행정가와와의 원만한 소통과 업무 처리 등에 있어서 적지 않은 중요한 위치에 있다 (Chung Chung-Chin, 2002). 또한 교사는 교육공동

[†] Corresponding author : 051-510-2671, special-hsy@pusan.ac.kr

* 이 논문은 2014년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NFR-2014S1A3A2044390)

체의 핵심 주체로 가장 많은 공동체의식과 역량을 갖추어야 한다고 보고되고 있다(Won Deok-Jae, 2015). 특히 특수교사들은 통합교육의 확산으로 일반교사들의 역할을 수행하기도 하면서 특수한 상황에 맞는 교육 내용과 환경을 조정하는 등 교육활동에서 좀 더 다양하고 복잡한 역할을 수행해야 한다. CEC(2004)의 신규 특수교사 자질 기준을 근간으로 보았을 때, 특수교사는 교사로서의 전문적인 수업계획 및 이행, 프로그램을 평가해야 하며 학습자들의 개별적 학습 차를 고려하여 그들의 특성에 맞게 발달시켜야 하며, 학습자들의 성공적인 전이를 촉진하도록 해야 한다고 밝히고 있다. 이와 같이 특수교사는 일반적인 학습내용 및 방법에 의한 효과를 크게 기대할 수 없는 장애아동들에게 가장 큰 영향력을 가진 인적 요인이라 할 수 있다.

하지만 바람직한 방향으로 교육을 실행하는 것은 결코 교사 혼자서는 할 수 없는 일이다. 최근에 일반교육에서는 배움과 돌봄의 책임 교육공동체인 혁신학교(Seong Yeol-Gwan & Lee Sun-Cheol, 2011; Youn Seok-Ju, 2016), 교육공동체(Song Yeon-Joo & Lee Sang-Soo, 2015; Suh Ghun-Won, 2005), 교사학습공동체(Kwak Young-Sun, 2015; Oh Ji-Yeon, Choi Jin-Young & Kim Yeo-Kyung, 2016), 배움공동체(Kim Jin-Hee, Choi Won-Jun & Shim Jun-Seok, 2010; Kim Seong-Gil, 2004), 학교공동체(Hur Hak-Do, 2006) 등의 다양한 키워드를 통해서 공동체 구성원 간의 소통 및 신뢰의 중요성이 화두가 되고 있다. 선행연구들을 구체적으로 살펴보면, Kim Seong-Gil(2004)은 건강한 사회를 만들기 위하여 배움을 유지하고 보존해나가는 배움공동체를 만들어 학교가 안고 있는 다양한 문제들을 해결해야 한다고 주장하였다. Oh Ji-Yeon, Choi, Jin-Young & Kim, Yeo-Kyung(2016)의 연구에서는 교사와 교장 주도로 각각 형성된 교사학습공동체에 참여한 교사들의 경험을 교사학습공동체의 구성요소에 따라 비교·분석하였는데, 학습에 초점을 맞춘 목표와 가치를 공유하고

학교장의 격려 및 정서적지지, 협력적 탐구 등이 교사학습공동체를 촉진시키는 요인으로 나타났다. 이러한 요인들이 공동체 안에 구축되어 있을 때, 학교공동체 구성원들의 감정과 학교 분위기가 정답고 건강해지는데 그러한 상태의 공동체를 ‘따뜻한 교육공동체’라고 정의한다(Lee Hoo-Hee & Hwang Soon-Young, 2016). 이와 같이 바람직하고 따뜻한 교육공동체가 구축되기 위해서는 구성원 간의 공유된 비전과 목표, 정서적지지, 신뢰 및 협력 등이 함께 이루어질 때 가능하다.

반면에 특수교육에서는 특수교사와 일반교사의 파트너십(Jeong Eun-Hye & Jeon Byung-Un, 2014; Kim Myoung-Hee & Kwak Seung-Chul, 2016), 특수교사와 부모의 협력(An Do-Youn, 2008; An Jin-Sun & Hong Eun-Suk, 2011) 등 학교공동체 구성원들의 개별적·미시적 관점에서 인식 및 실태 또는 유형 및 과정 등을 분석한 연구들이 주를 이루었다. 따뜻한 교육공동체를 구축하기 위해서는 특수교사 개인의 역량만을 통해 바람직한 교육이 이루어지기 힘들 뿐더러 장기적인 목표를 가지고 교육을 실행하는데 큰 어려움이 있다. 교육 본연의 기능을 다하고 따뜻한 교육공동체가 되기 위해서는 공동체 구성원 모두가 공통된 집단의식 속에서 공통된 비전과 합리적인 의사소통을 통한 자연스러운 환경이 조성되었을 때 가능하다(Hwang Soon-Young et al., 2015).

최근에는 이러한 따뜻한 교육공동체를 구축하기 위하여 학교공동체의 주된 구성원인 일반교사, 특수교사, 학생 등을 대상으로 구성요인을 탐색한 연구들이 많이 진행되었다(Cho Yoon-Jung, 2015; Hwang Soon-Young et al., 2015; Lee Sang-Soo et al., 2015; Park Han-Sook et al., 2015; Park Han-Sook, Song Yeon-Joo & Lee Sang-Soo, 2015). 교사 및 학생들이 인식하는 따뜻한 교육공동체 구성요인은 공유된 비전과 목표, 민주적 참여, 관계적 돌봄, 공동체적 협력, 정서적지지, 소속감, 자율성, 존중 등으로 나타났으며, 공동체 구성원별, 각 급 학교별로 구성요인에 다소 차이

를 나타내기도 했다. 구체적으로 살펴보면, 초·중·고등학교 교사 1004명을 대상으로 교육공동체 개념 요인을 분석한 Park Han-Sook 외(2015)의 연구에서는 관계적 돌봄, 공동체적 협력, 민주적 참여, 공유된 비전, 헌신과 결속 등 5개 요인이 도출되었다. Lee Sang-Soo 외(2015)의 연구에서는 중등학교 학생과 교사를 대상으로 따뜻한 교육공동체를 설명할 수 있는 요인을 분석한 결과, 인격적 관계, 민주적 참여구조, 공유된 비전과 목표, 협력, 헌신, 정서적 유대감 등 6개 요인으로 나타났다. 특수교사 312명을 대상으로 교육공동체에 필요한 구성요인을 탐색한 결과, 민주적 참여, 협력, 상호이해, 공유된 비전과 목표, 정서적 유대감 등 5개 요인이 탐색되었다(Hwang Soon-Young et al., 2015). 이렇게 도출된 구성요인 모두 따뜻한 교육공동체를 구축하기 위하여 매우 중요하고 필요한 개념이지만 그 중에서도 다른 요인들의 바탕이 되고, 반드시 갖추고 있어야 할 중요한 요인 즉, 핵심 역량을 파악해볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 따뜻한 교육공동체 구축을 위하여 특수교사의 인식을 통한 교육공동체 구성원들이 가져야 할 핵심 역량을 도출하여 학교 문화가 바람직하게 활성화되고 공통된 비전을 향하여 나아가는데 기초가 되는 자료를 제공하고자 한다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 따뜻한 교육공동체를 구축하기 위하여 특수교사에게 필요한 핵심 역량은 무엇인가?

II. 연구 방법

<Table 1> Characteristics of the special teachers surveyed

Division		N	%
Career of teachers	0-10 years	231	65.6
	11-20 years	80	22.7
	over 21 years	41	11.6
Affiliated school	special schools	251	71.3
	special classes	101	28.7
Total		352	100

1. 연구 대상

가. 조사 대상

본 연구에 대상은 서울, 부산, 울산, 경남지역에 위치한 특수학교 및 일반학교의 특수학급의 특수교사들이다. 설문에 응답한 특수교사는 총 400명으로, 불성실하게 응답했거나 누락된 응답이 있는 48부를 제외하고 총 352부의 자료를 최종분석에 사용하였다. 본 연구에 참여한 특수교사들의 구체적인 인구통계학적 특성은 <Table 1>과 같다.

2. 연구도구 및 자료 분석

가. 연구도구

본 연구에서는 학교공동체 구성원의 역량에 관한 McMillan과 Chavis(1986), Chung Jean-Kyung (1999), Woo Nam-Hee 외(2001), Hwang Soon-Young 외(2015) 선행연구들을 분석하여 최종 18가지 구성요인을 추출하여 설문문항을 개발하였다. 구성요인 추출 시 교육학 및 특수교육학 전문가 10인에 의하여 선행연구들의 교육공동체 구성요인을 추출하고, 중복되는 내용을 삭제하고 의미가 같은 내용은 적절한 요인명으로 분류하여 내용 타당도 및 적절성의 검증과정을 거쳤다. 설문문항의 내용은 교사경력, 소속 학교를 기입하고 교육공동체 구축을 위해 구성원들이 가져야 할 핵심 역량 3가지를 18가지 구성요인 중에서 골라 우선순위에 따라 기술하게 하였다. 최종 도출된 18가지 구성요인은 다음의 <Table 2>와 같다.

<Table 2> Capability configuration factors of the school community members

No.	Configuration factors	No.	Configuration factors
1	belonging	10	consideration
2	owner spirit	11	respect
3	devotion	12	caring
4	sense of responsibility	13	affection
5	cooperation	14	shared vision
6	communication	15	autonomy
7	emotional fellowship	16	democracy
8	understanding	17	promoting physical environment
9	trust	18	safety

나. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료의 분석을 위하여 IBM SPSS Statistics 23을 활용하였다. 구체적인 분석 절차는 다음과 같다. 첫째, 응답자의 인구통계학적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다. 둘째, 따뜻한 교육공동체 구축을 위하여 특수교사가 인식하는 핵심 역량 우선순위에 대한 분석은 교사경력 및 소속 학교에 따라 빈도 분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 교사경력에 따른 우선순위 분석

가. 1순위

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 인식을 토대로 학교공동체 구성원이 필수적으로 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 교사경력에 따라 분석한 결과 중 1순위를 먼저 살펴보면, 다음의 <Table 3>과 같다.

<Table 3> The top core competency factor according to teacher career

No.	Configuration factors	0-10 years		11-20 years		over 21 years		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
1	belonging	31	13.4	6	7.8	5	12.2	42	11.9
2	owner spirit	15	6.5	8	10.0	4	9.8	27	7.7
3	devotion	5	2.2	4	5.0	0	0.0	9	2.6
4	responsibility	40	17.3	8	10.0	5	12.2	53	15.1
5	cooperation	18	7.8	2	2.5	2	4.9	22	6.3
6	communication	33	14.3	9	11.3	6	14.6	48	13.6
7	emotional fellowship	14	6.1	9	11.3	1	2.4	24	6.8
8	understanding	13	5.6	0	0.0	3	7.3	16	4.5
9	trust	18	7.8	11	13.8	2	4.9	31	8.8
10	consideration	9	3.9	4	5.0	3	7.3	16	4.5
11	respect	19	8.2	12	15.0	4	9.8	35	9.9
12	caring	1	0.4	0	0.0	0	0.0	1	0.3
13	affection	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
14	shared vision	6	2.6	3	3.8	0	0.0	9	2.6
15	autonomy	2	0.9	1	1.3	3	7.3	6	1.7
16	democracy	5	2.2	3	3.8	2	4.9	10	2.8
17	promoting physical environment	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
18	safety	2	0.9	0	0.0	1	2.4	3	0.9
Total		231	100	80	100	41	100	352	100

<Table 4> The second core competency factor according to teacher career

No.	Configuration factors	0-10 years		11-20 years		over 21 years		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
1	belonging	11	4.8	3	3.8	1	2.4	15	4.3
2	owner spirit	16	6.9	5	6.3	3	7.3	24	6.8
3	devotion	1	0.4	0	0.0	0	0.0	1	0.3
4	responsibility	31	13.4	9	11.3	2	4.9	42	11.9
5	cooperation	31	13.4	7	8.8	9	22.0	47	13.4
6	communication	32	13.9	19	23.8	4	9.8	55	15.6
7	emotional fellowship	14	6.1	3	3.8	2	4.9	19	5.4
8	understanding	18	7.8	4	5.0	3	7.3	25	7.1
9	trust	17	7.4	10	12.5	8	19.5	35	9.9
10	consideration	11	4.8	2	2.5	4	9.8	17	4.8
11	respect	15	6.5	5	6.3	4	9.8	24	6.8
12	caring	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
13	affection	2	0.9	1	1.3	0	0.0	3	0.9
14	shared vision	4	1.7	1	1.3	0	0.0	5	1.4
15	autonomy	12	5.2	4	5.0	1	2.4	17	4.8
16	democracy	10	4.3	5	6.3	0	0.0	15	4.3
17	promoting physical environment	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
18	safety	6	2.6	2	2.5	0	0.0	8	2.3
Total		231	100	80	100	41	100	352	100

교사경력에 따라 학교공동체 구성원이 가져야 할 핵심 역량 1순위를 분석한 결과, 0~10년 경력의 특수교사는 ‘책임감’, 11~20년 경력의 특수교사는 ‘존중’, 21년 이상의 경력의 특수교사는 ‘소통’에서 가장 많은 응답 비율을 나타내었다. 교사 경력에 따른 전체 1순위 핵심 역량은 ‘책임감’에 응답한 비율이 가장 높았다.

나. 2순위

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 인식을 토대로 학교공동체 구성원이 필수적으로 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 교사경력에 따라 분석한 결과 중 2순위를 살펴보면, 다음의 <Table 4>와 같다.

교사경력에 따라 학교공동체 구성원이 가져야 할 핵심 역량 2순위를 분석한 결과, 0~10년 경력의 특수교사는 ‘소통’, 11~20년 경력의 특수교사는 ‘소통’, 21년 이상의 경력의 특수교사는 ‘협력’

에서 가장 많은 응답 비율을 나타내었다. 교사 경력에 따른 전체 2순위 핵심 역량은 ‘소통’에 응답한 비율이 가장 높았다.

다. 3순위

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 인식을 토대로 학교공동체 구성원이 필수적으로 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 교사경력에 따라 분석한 결과 중 3순위를 살펴보면, 다음의 <Table 5>와 같다.

교사경력에 따라 학교공동체 구성원이 가져야 할 핵심 역량 3순위를 분석한 결과, 0~10년 경력의 특수교사는 ‘신뢰’, 11~20년 경력의 특수교사는 ‘책임감’과 ‘협력’, 21년 이상의 경력의 특수교사는 ‘소통’에서 가장 많은 응답 비율을 나타내었다. 교사경력에 따른 전체 3순위 핵심 역량은 ‘책임감’과 ‘신뢰’에 응답한 비율이 가장 높았다.

<Table 5> The third core competency factor according to teacher career

No.	Configuration factors	0-10 years		11-20 years		over 21 years		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
1	belonging	10	4.3	2	2.5	2	4.9	14	4.0
2	owner spirit	6	2.6	2	2.5	3	7.3	11	3.1
3	devotion	1	0.4	1	1.3	0	0.0	2	0.6
4	responsibility	25	10.8	11	13.8	5	12.2	41	11.6
5	cooperation	24	10.4	11	13.8	4	9.8	39	11.1
6	communication	25	10.8	6	7.5	8	19.5	39	11.1
7	emotional fellowship	12	5.2	3	3.8	3	7.3	18	5.1
8	understanding	19	8.2	8	10.0	1	2.4	28	8.0
9	trust	28	12.1	9	11.3	4	9.8	41	11.6
10	consideration	16	6.9	9	11.3	3	7.3	28	8.0
11	respect	22	9.5	8	10.0	2	4.9	32	9.1
12	caring	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
13	affection	5	2.2	1	1.3	0	0.0	6	1.7
14	shared vision	10	4.3	2	2.5	2	4.9	14	4.0
15	autonomy	13	5.6	2	2.5	0	0.0	15	4.3
16	democracy	6	2.6	4	5.0	1	2.4	11	3.1
17	promoting physical environment	5	2.2	1	1.3	1	2.4	7	2.0
18	safety	4	1.7	0	0.0	2	4.9	6	1.7
Total		231	100	80	100	41	100	352	100

2. 소속 학교에 따른 우선순위 분석

가. 1순위

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 인식을 토대로 학교공동체 구성원이 필수적으로 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 소속 학교에 따라 분석한 결과 중 1순위를 먼저 살펴보면, 다음의 <Table 6>과 같다.

소속 학교에 따라 학교공동체 구성원이 가져야 할 핵심 역량 1순위를 분석한 결과, 특수학교의 특수교사는 ‘책임감’, 특수학급의 특수교사 또한 ‘책임감’에서 가장 많은 응답 비율을 나타내었다. 소속 학교에 따른 전체 1순위 핵심 역량은 ‘책임감’에 응답한 비율이 가장 높았다.

나. 2순위

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의

인식을 토대로 학교공동체 구성원이 필수적으로 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 소속 학교에 따라 분석한 결과 중 2순위를 살펴보면, 다음의 <Table 7>과 같다.

소속 학교에 따라 학교공동체 구성원이 가져야 할 핵심 역량 2순위를 분석한 결과, 특수학교의 특수교사는 ‘소통’, 특수학급의 특수교사는 ‘협력’에서 가장 많은 응답 비율을 나타내었다. 소속 학교에 따른 전체 2순위 핵심 역량은 ‘소통’에 응답한 비율이 가장 높았다.

다. 3순위

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 인식을 토대로 학교공동체 구성원이 필수적으로 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 소속 학교에 따라 분석한 결과 중 3순위를 살펴보면, 다음의 <Table 8>과 같다.

따뜻한 교육공동체 구축을 위한 특수교사의 핵심 역량 탐색

<Table 6> The top core competency factor according to affiliated school

No.	Configuration factors	Special schools		Special classes		Total	
		N	%	N	%	N	%
1	belonging	31	12.4	11	10.9	42	11.9
2	owner spirit	21	8.4	6	5.9	27	7.7
3	devotion	9	3.6	0	0.0	9	2.6
4	responsibility	35	13.9	18	17.8	53	15.1
5	cooperation	12	4.8	10	9.9	22	6.3
6	communication	33	13.1	15	14.9	48	13.6
7	emotional fellowship	20	8.0	4	4.0	24	6.8
8	understanding	11	4.4	5	5.0	16	4.5
9	trust	23	9.2	8	7.9	31	8.8
10	consideration	11	4.4	5	5.0	16	4.5
11	respect	23	9.2	12	11.9	35	9.9
12	caring	1	0.4	0	0.0	1	0.3
13	affection	0	0.0	0	0.0	0	0.0
14	shared vision	5	2.0	4	4.0	9	2.6
15	autonomy	6	2.4	0	0.0	6	1.7
16	democracy	8	3.2	2	2.0	10	2.8
17	promoting physical environment	0	0.0	0	0.0	0	0.0
18	safety	2	0.8	1	1.0	3	0.9
Total		251	100	101	100	352	100

<Table 7> The second core competency factor according to affiliated school

No.	Configuration factors	Special schools		Special classes		Total	
		N	%	N	%	N	%
1	belonging	9	3.6	6	5.9	15	4.3
2	owner spirit	16	6.4	8	7.9	24	6.8
3	devotion	0	0.0	1	1.0	1	0.3
4	responsibility	28	11.2	14	13.9	42	11.9
5	cooperation	30	12.0	17	16.8	47	13.4
6	communication	43	17.1	12	11.9	55	15.6
7	emotional fellowship	14	5.6	5	5.0	19	5.4
8	understanding	20	8.0	5	5.0	25	7.1
9	trust	27	10.8	8	7.9	35	9.9
10	consideration	14	5.6	3	3.0	17	4.8
11	respect	18	7.2	6	5.9	24	6.8
12	caring	0	0.0	0	0.0	0	0.0
13	affection	2	0.8	1	1.0	3	0.9
14	shared vision	3	1.2	2	2.0	5	1.4
15	autonomy	13	5.2	4	4.0	17	4.8
16	democracy	11	4.4	4	4.0	15	4.3
17	promoting physical environment	0	0.0	0	0.0	0	0.0
18	safety	3	1.2	5	5.0	8	2.3
Total		251	100	101	100	352	100

<Table 8> The third core competency factor according to affiliated school

No.	Configuration factors	Special schools		Special classes		Total	
		N	%	N	%	N	%
1	belonging	11	4.4	3	3.0	14	4.0
2	owner spirit	7	2.8	4	4.0	11	3.1
3	devotion	1	0.4	1	1.0	2	0.6
4	responsibility	26	10.4	15	14.9	41	11.6
5	cooperation	32	12.7	7	6.9	39	11.1
6	communication	26	10.4	13	12.9	39	11.1
7	emotional fellowship	10	4.0	8	7.9	18	5.1
8	understanding	24	9.6	4	4.0	28	8.0
9	trust	27	10.8	14	13.9	41	11.6
10	consideration	21	8.4	7	6.9	28	8.0
11	respect	26	10.4	6	5.9	32	9.1
12	caring	0	0.0	0	0.0	0	0.0
13	affection	5	2.0	1	1.0	6	1.7
14	shared vision	7	2.8	7	6.9	14	4.0
15	autonomy	14	5.6	1	1.0	15	4.3
16	democracy	8	3.2	3	3.0	11	3.1
17	promoting physical environment	3	1.2	4	4.0	7	2.0
18	safety	3	1.2	3	3.0	6	1.7
Total		251	100	101	100	352	100

소속 학교에 따라 학교공동체 구성원이 가져야 할 핵심 역량 3순위를 분석한 결과, 특수학교의 특수교사는 ‘협력’, 특수학급의 특수교사는 ‘책임감’에서 가장 많은 응답 비율을 나타내었다. 소속 학교에 따른 전체 3순위 핵심 역량은 ‘책임감’과 ‘신뢰’에 응답한 비율이 가장 높았다.

IV. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구에서는 특수교사를 대상으로 따뜻한 교육공동체 구축을 위하여 특수교사가 가져야 할 핵심 역량 우선순위를 분석하였다. 특수교사들이 생각하는 핵심 역량 요인을 교사경력과 소속 학교에 따라 분석하였을 때, 책임감이 1순위 요인으로 나타났다. 책임감 요인은 3순위 핵심 역량에서도 특수교사 전체에서 응답 비율이 가장 높은 요인 중 하나였다. 이는 특수교사 93명을 대

상으로 한국판 MBTI 성격유형검사를 실시하였는데, 특수교사들의 기질이 안정감과 소속감을 추구하고 책임감이 강한 특성인 SJ(에피메테우스적 기질)가 우세하게 나타난다는 Yeoo Kwang-Eung & Lim Ji-Hyang(1999)의 주장과도 같은 맥락 속에 있다.

특히 교사경력이 0~10년인 집단에서 책임감에 대한 응답이 가장 많이 나타났는데, 이는 5년 이하 경력의 특수학교 교사들이 일에 대한 책임감이 커질수록 직무만족감이 오히려 낮아지는 유일한 집단으로 나타난 결과에서도 살펴볼 수 있듯이 초임 특수교사 및 교사 경력이 비교적 짧은 특수교사들은 장애아동의 감정과 욕구 등을 파악하는 일과 학교의 행정적인 업무 등에 대한 책임감이 크게 자리하고 있다(Lim Yong-Jae, 2007). 특수교사의 업무 특성 상 고도의 전문성 없이는 장애아동에게 만족할 만한 지도효과를 창출해낼 수 없으며, 장애아동에 대한 진단 및 관찰능력, 적절한 프로그램 선정 등 일반교사보다 요구되는

자질이 좀 더 복잡하고 다양하기 때문이다(Choi Young-Ha, 1997; Jeong Eun-Hye & Jeon Byung-Un, 2013). 최근에는 통합교육의 확산으로 통합교육 환경에 있는 모든 개별 학생에게 적절한 교육을 제공할 교사의 책무성과 더불어 효율적인 통합교육의 운영을 위하여 일반교사와의 협력을 이끌어 내야 하는 책임감까지 더해지고 있다(Kim Sung-Ae, 2008). 이와 같이 특수교사들에게는 따뜻한 교육공동체가 형성되기 위해 각자의 자리에서 업무에 대한 책임감을 가지고 맡은 바를 성실히 이행하고자 하는 인식이 크게 자리하고 있고, 부담을 크게 느끼고 있음을 확인할 수 있다. 따라서 특수교사 혼자 부담을 느끼는 책임감에서 벗어나 학교 내에서 일반교사와 장애아동의 예방적 차원에서의 소통 시간을 자주 마련하고, 서로 간 역할의 이해 및 적극적인 협력을 통해 장애아동을 지원할 수 있는 효율적인 시스템이 마련되어야 할 것이다.

다음으로 특수교사들이 생각하는 핵심 역량 요인을 교사경력과 소속 학교에 따라 분석하였을 때, 2순위로 나타난 요인은 소통이었다. 이는 21년 이상의 경력을 가진 특수교사의 1순위에서도 가장 많은 응답을 나타낸 요인이며, 특수학교 교사들에게서도 가장 많은 응답을 나타낸 요인이다. 특수교사를 대상으로 따뜻한 교육공동체 형성을 위하여 요구되는 요인을 분석한 결과, 다른 요인들과 높은 차이를 나타낸 요인으로 수평적 의사소통이 도출된 연구와도 그 맥을 같이 한다. 효율적인 교육을 실현하기 위해서는 특수교사와 학부모, 장애아동 등과의 지속적인 대화가 정착되어야 하고, 무엇보다도 특수교사들 간의 소통은 교육 현장의 지원 체제 기반을 구축하는데 있어서 가장 중요한 요소가 된다(Park Jae-Beom, 2015). 하지만 대부분의 학교는 학교구성원과의 의사소통채널이 적게 열려있는 편이며, 교사 간 서로 접근하여 지원을 받는 것이 수월하지 않고, 함께 계획하는 시간을 거의 갖지 못하는 경우가 더 많다(Byun Chan-Suk, 2011). 이에 따라 상호

이해를 증진시킬 수 있는 원활한 의사소통 체계를 구축해야하며, 그러한 시간을 충분히 할애할 수 있도록 정기적인 소통의 자리를 마련해야 할 필요가 있다. 본 연구결과에서 주목할 점은 특수학교 교사들은 소통보다는 협력 요인에 더 많은 응답 비율을 나타냈다. 이는 예비교사가 인식하는 바람직한 통합학교 교사상을 탐색한 Park Jae-Beom(2015)의 연구결과에서도 그 맥을 같이 하고 있는데, 학교구성원들과 충분히 대화하고 의사소통할 줄 아는 능력을 갖춘 교사가 바람직한 통합학교 교사라고 인식하였다. 하지만 최근 통합교육의 물리적 통합과 양적인 확장에만 무게를 두어 발전해오다 보니, 특수교사와 일반교사 간에 협력할 수 있는 충분한 시간과 자원을 제공하기보다 당위성 차원에서 협력해야 한다는 필요성만 강조해 왔다(Lee Hyo-Jung, 2011). 따라서 특수교사와 일반교사 간 당위적인 차원에서의 협력의 강조를 넘어서 두 교사가 친밀한 관계 속에서 효과적인 의사소통을 할 수 있는 시간의 배려와 구체적인 협력 내용을 논의하고 실행할 수 있도록 학교 차원의 지원이 필요할 것이다.

또한 Kwon Taeg-Hwan, Park Hyun-Ok & Kim Eun-Joo(2008)의 연구에서는 특수교사와 학부모와의 관계에 대한 인식 조사를 통하여 개별화 교육을 받고 있는 장애아동이 개별화 교육 계획 작성 시 부모 참여가 거의 이루어지지 못하고 있으며 교사 고유의 업무로 이해하는 경향이 높다고 보고되었다. 또한 장애아동 부모들이 전문가와 동등한 협력자로서의 소통이 어려웠으며, 제대로 참여하지 못하고 있다고 나타났다. 이와 같은 결과는 본 연구결과에서 특수교사가 인식하는 학교구성원들이 핵심적으로 갖추어야 할 요인 중 하나로써 소통이 중요하다고 도출된 결과와도 맥을 같이 한다. 따라서 보다 적극적으로 학부모 및 가족의 권리와 의무를 이해시키고 개별화 교육과 관련된 부모 참여를 활성화시킬 수 있는 다양한 소통의 장과 알림장 및 수시면담과 같은 안정된 의사소통 통로를 마련해야 할 필요가 있다.

마지막으로 특수교사들이 생각하는 핵심 역량 요인을 교사경력과 소속 학교에 따른 분석에서 3 순위에 속하는 요인을 살펴보면, 가장 많은 응답을 나타낸 요인은 1순위 요인에서도 나타난 ‘책임감’과 또 하나의 요인인 ‘신뢰’였다. 최근에 학교붕괴, 학교폭력 등과 같은 현상으로 인하여 교사와 학생, 교사와 학부모, 학생과 학생 사이의 신뢰가 약해졌다. 교육은 학교공동체 구성원들의 관계맺음으로 출발하여 그 바탕 위에 형성되기 때문에 따뜻한 교육공동체 구축을 위해서는 학교공동체 구성원의 신뢰관계 형성이 전제되어야 한다(Lee Sook-Jeong, 2006). 신뢰는 자신을 방어하는데 사용되는 불필요한 노력들을 줄여줌으로써 보다 생산적인 일에 집중할 수 있게 해준다(Bryk & Schneider, 2003). 또한 Tschannen-Moran(2000)은 신뢰를 구성원 간 관계에서 협력과 지식 및 비전의 공유를 촉진시키는 중요한 요인이라고 하였고, Cook, Hardin, & Levi(2005)는 신뢰가 부재한 상황에서는 진정한 협력 관계가 없다고 주장하기도 하였다. 이와 같이 신뢰는 학교공동체를 구성하는 요인 중에 가장 기본적으로 이루어져야 하고, 학교 교육 활동의 성과를 높여주는 중요한 변인으로 작용하고 있음을 확인할 수 있다. 따라서 학생들의 바람직한 학교생활과 효과적인 학교 운영을 이끌어내기 위해서 학교공동체 구성원들 간 신뢰의 형성과 발전을 위한 보다 체계적이고 실현 가능한 노력과 방안의 수립이 필요할 것이다. 본 연구의 결과를 통해 따뜻한 교육공동체 구축을 위하여 특수교사가 핵심적으로 갖추어야 할 역량은 책임감, 소통, 신뢰의 세 가지 요인으로 나타났다. 종합해보면, 학교구성원 간의 상호 신뢰와 배려가 바탕이 되어 서로 협력하고 개방적인 의사소통을 통하여 문제를 해결하고 각자의 자리에서 맡은 바 책임을 다한다면 따뜻한 교육공동체가 구축될 것이라고 기대해볼 수 있을 것이다.

2. 제언

본 연구는 따뜻한 교육공동체 구축을 위하여 특수교사의 인식을 통한 핵심 역량을 도출하여 학교 문화가 바람직하게 활성화되고 공통된 비전을 향하여 나아가는데 기초가 되는 자료를 제공했다는 점에서 의미를 가진다. 그러나 특수교사를 대상으로 결과를 도출했기 때문에 학부모, 학생, 학교행정가 등 그 외의 학교공동체 구성원 전체에 대한 인식을 파악하지 못했다. 따라서 따뜻한 교육공동체 구축을 위한 핵심 역량을 전체의 시각에서 살펴보고, 각 구성원 간의 차이를 분석해봄으로써 각각의 인식을 파악하고 추후 발전적인 방향으로 나아가기 위한 기초 자료로 활용할 수 있는 후속연구가 필요할 것이다.

References

- An, Do-Youn(2008). A Study Based on Grounded Theory of Collaboration type The Special Education Teacher, 15(1), 89~109.
- An, Jin-Sun & Hong, Eun-Suk(2011). The Effects of Home Based Five-Sense Play Program through Teacher-Parents Cooperation on Social Interaction of Infants with Developmental Delays, Korean Journal of early childhood special education, 11(4), 81~102.
- Bryk, A. S. & Schneider, B.(2003). Trust in School: A core resource for school reform, Educational Leadership, 60(6), 40~44.
- Byun, Chan-Suk(2011). The Perceptions of General Teachers' and Special Teachers toward Collaborative Instruction in the Elementary School, The Korean Journal of Visual Impairment, 27(1), 211~229.
- Cho, Yoon-Jung(2015). The Role of Personal Goal Orientation and Classroom Goal Structure in Students' Classroom Sense of Community, The Educational Research for Tomorrow, 28(1), 41~70.
- Choi, Young-Ha(1997). A Review of the Qualification of Special Education Teachers, Journal of Special Education, 20, 63~79.
- Chung, Chung-Chin(2002). An Analysis on the Role Conflict of Special Education Teachers, Journal of

- Rehabilitation Research, 6(2), 112~145.
- Chung, Jean-Kyung(1999). Korean Sense of Community Scale, Korean Journal of Culture and Social Issues, 5(2), 19~30.
- Cook, K. S., Hardin, R., & Levi, M.(2005). Cooperation without Trust? NY: Russell Sage Foundation.
- Council for Exceptional Children(2004). The Council for Exceptional Children Definition of a Well-Prepared Special Education Teacher, CEC Board of Directors, April 2004, CEC.
- Hur, Hak-Do(2006). A Survey Study on the Roles of School Community Members, Journal of Fisheries and Marine Sciences Education, 18(3), 364~373.
- Hwang, Soon-Young · Lee, Sang-Soo · Kim, Dae-Hyun · Park, Han-Sook · Lee, Yu-Na & Lee, Hoo-Hee(2015). Examination of the Elements of a School Community That are Recognized by Special Education, Korean Journal of Physical, Multiple, & Health Disabilities, 58(4), 1~22.
- Jeong, Eun-Hye & Jeon, Byung-Un(2013). A Study on Field Applicability and Educational Belief of Special Education Teacher, Korean Journal of Special Education, 48(2), 319~338.
- Jeong, Eun-Hye & Jeon, Byung-Un(2014). Analysis of Awareness Held by Special Teachers on the Educational Activity Leadership Among Colleague Teachers, The Journal of Korean Teacher Education, 31(1), 49~68.
- Jeong, Tae-Beom(2000). Teacher Education System in the 21st Century, The Journal of Korean Teacher Education, 19~46.
- Kim, Jin-Hee · Choi, Won-Jun & Shim, Jun-Seok (2010). Narrative Inquiry in Class Criticism: Case of Community of Teacher, Secondary Institute of Education, 58(3), 333~355.
- Kim, Myoung-Hee & Kwak, Seung-Chul(2016). An Exploration of the Applicability of Inclusive Education in the Learning Community Class, 15(1), 151~179.
- Kim, Seong-Gil(2004). A Critical Reflection on the Possibilities of "Learning" Community, The Educational Research for Tomorrow, 17(2), 15~33.
- Kim, Sung-Ae(2008). A Discussion on the Teaching-Qualities and Teacher Training for Special Education Teacher, Korean Journal of Special Education, 43(2), 95~121.
- Kwak, Young-Sun(2015). An Exploration of Developmental Stages of Teacher Learning Community, The Journal of Curriculum and Evaluation, 18(2), 83~104.
- Kwon, Taeg-Hwan · Park, Hyun-Ok & Kim Eun-Joo(2008). Parent's Perception and Demand on the Inclusive Classroom, Journal of Special Education, 15(1), 55~72.
- Lee, Hoo-Hee & Hwang, Soon-Young(2016). Needs Analysis of Special Education Teachers on Constructing 'a Warm Education Community', The Journal of Special Children Education, 18(2), 1-26.
- Lee, Hyo-Jung(2011). A Study on the Meaning of the Relational Experience in the Inclusive Classroom of Children with Disabilities, The Korean Journal of Early Childhood Education, 15(2), 5~32.
- Lee, Sang-Soo · Kim, Dae-Hyun · Hwang, Soon-Young · Park, Han-Sook & Lee, Yu-Na(2015). The Exploration of Constructive Elements of 'Ddadeutan' Educational Community based on the Recognition of Secondary School Teachers and Students, Journal of Educational Technology, 31(4), 811~834.
- Lee, Sook-Jeong(2006). The Relations between the School Factors and Students' Trust in Teachers, Korean Journal of Educational Research, 44(1), 171~194.
- Lim, Yong-Jae(2007). A Study on Teachers' Perceived Job Characteristics and Satisfaction for Children with Severe and Multiple Disabilities in School for the Physically Challenged, Korean Journal of Special Education, 42(3), 241~258.
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M.(1986). Sense of Community, Social Philosophy and Policy, 13(1), 80~104.
- Oh, Ji-Yeon · Choi, Jin-Young & Kim, Yeo-Kyung (2016). A Comparative Case Study on a Teacher-led Professional Learning Community and a Principal-led Professional Learning Community in Elementary Schools, 32(2), 213~241.
- Park, Han-Sook · Lee, Sang-Soo · Kim, Dae-Hyun · Hwang, Soon-Young · Lee, Yu-Na · Song, Yeon-Joo & Kwon, Da-Nam(2015). An Exploratory Study of the Conception of Educational Community based

- on Elementary School Teachers' Perception, The Journal of Elementary Education, 28(4), 171~192.
- Park, Han-Sook · Song, Yeon-Joo & Lee, Sang-Soo (2015). An Exploratory Study of the Conception of Educational Community in Teachers, The Journal of Korean Teacher Education, 32(4), 241~261.
- Park, Jae-Beom(2015). A Case Study about Exploring the Desirable Image of Preliminary Teachers' Cognition in Inclusive Classroom, Journal of Special & Gifted Education, 2(2), 1~20.
- Seong, Yeol-Gwan & Lee, Sun-Cheol(2011). Innovative Schools: From Competition and Discrimination to Learning and Caring, Seoul: Salrimteo.
- Song, Yeon-Joo & Lee, Sang-Soo(2015). The Search for a Solution to Overcome the Crisis in School Education Based on an Ecological Analysis: Trust in Building an Educational Community, The Journal of Yeolin Education, 23(4), 285~309.
- Suh, Ghun-Won(2005). Educational Anthropological Reinterpretation of an Educational Community : A Case Study of Sahndle Elementary School, Anthropology of Education, 8(2), 127~179.
- Tschannen-Moran, M.(2000). Collaboration and the Need for Trust, Journal of Educational Administration, 39(4), 308~331.
- Won, Deok-Jae(2015). Examination of Configuration Factors Sense of Community Education(Based on community-based elementary education community), Korean Association for Learner-centered Curriculum and Instruction co-Conference Kit, 3, 271~283.
- Woo, Nam-Hee · Lee, Yeon-Seop · Chung, Jean-Kyung · Jeong, Byeong-Ho & Lee, Gi-Beom(2001). 21st Century Community Identity of the Korea Society Community Education for the Formation: Long-term observation participation in the theory and practice research II, Seoul: Korea Research Foundation.
- Yeo, Kwang-Eung & Lim, Ji-Hyang(1999). Teacher's Personality Type for the Special Education on the MBTI, The Journal of the Korean Association, 3, 1~17.
- Youn, Seok-Ju(2016). A Qualitative Study of Innovative School Teachers' Experiences on Instructional Improvement through Teacher Community, The Journal of Korean Teacher Education, 33(1), 217~241.

-
- Received : 25 March, 2016
 - Revised : 09 April, 2016
 - Accepted : 13 April, 2016