

일본 특별지원교육에 대한 자치단체의 정책 동향

細瀨 富夫 *

일본 사이타마대학 특별지원교육과 교수

박 경 란**

대구대학교 언어·청각장애아교육 박사과정

《요 약》

본 연구는 일본의 사이타마현(埼玉県), 동경도(東京都), 나가노현(長野県)의 장애아 교육을 둘러싼 최근 정책 동향을 검토하고, 간접적이거나 한국에 주는 시사점에 대하여 논의하였다. 검토한 결과, 이 세 지역에서는 기본적으로 국가의 특별지원교육 체제로의 이행을 지지하면서도, 현(県) 나름대로의 독자적인 시책을 전개하려는 모습이 엿보였으며, 이들 지역의 공통되는 키워드는 '지역' 과 '학적' 이었다. 일본의 특별지원교육은 '지역화' 를 지향 한다는 측면에서 노말라이제이션 이념에 바탕을 두고 있다고 볼 수 있으며, 각 현의 궁극적인 지향점은 동일하나, 각기 나름대로의 방법으로 국가의 정책을 수행하고 있었다. 또한, 장애아동을 무조건적으로 일반학교에 통합시키려는 정책보다는, '학적'의 다각적인 구상으로 점진적인 통합을 이루어 가려는 것이 특징이었다. 본 연구가 한국에 주는 시사점으로서, 한국과 일본이 통합교육을 지향한다는 관점에서 맥을 함께한다고 볼 때, 한국도 장애아동을 일반학교에 통합하는 것만이 완전통합교육을 향한 유일한 길이라는 관점에서 탈피하여, 통합을 향한 한국의 실정에 맞는 독자적인 지원책을 모색해야 한다는 것이다.

주제어 : 특별지원교육, 통합교육, 학적, 지역화, 일본

1. 서 론

'특별지원교육'이라는 용어가 일본의 교육행정 문서상에 처음으로 등장한 것은 2001년 1월에 공표된 「21세기 특수교육의 방향에 대하여」(21세기 특수교육의 방향에 관한 조사연구협력자회의, 좌장 河合隼雄 京都大学 명예교수. 이하 「21세기보고」라 한다)에서였다. 이 시점에서 '특별지원교육'은 '특수교육'이라는 용어를 대신하는 새로운 하

* 제1저자

**교신저자(kyoungghan@hanmail.net)

나의 잠정적 용어로 존재하였으나, 그 후 2년이 지난 2003년 3월에 공표된 「금후 특별지원교육의 방향에 대하여」(특별지원교육의 방향에 관한 조사연구협력자회의, 좌장 小林登 東京大学 명예교수). 이하 「특별지원교육보고」라고 한다)에서는 용어 검토에 대한 언급 없이 당연한 형태로 명확한 개념적 자리매김을 하게 되었다(文部科学省初等中等教育局特別支援教育課, 2003; 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課, 2004; 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議, 2003)

이 「특별지원교육보고」를 둘러싸고 있는 종래 '특수교육'에서는 충분히 대응 할 수 없었던 LD, ADHD, 고기능자폐증 등과 같은 경도발달장애 아동에게도 혜택을 줄 수 있다는 관점에서, 이 개혁의 방향성에 대해 장애아동을 가진 보호자*, 관련단체로부터 커다란 기대를 갖고 수용되었다. 한편, 이 개혁에 관련되는 인적·물적 자원의 보장에 대한 미확보와 맹농·양호학교** 교육조건의 축소, 그리고 특수학급의 존속이 위축된다는 점에서 '특별지원교육' 체제에 대한 불안과 우려 또한 표명되고 있다(越野和之, 2005; 越野和之『みんなのねがい』編集部, 2005). 이와 같은 기대와 불안이 교차하는 중에, 「특별지원교육보고」에서는 명시되지 않았던 제도의 구체적인 내용에 대해 2004년 3월에 발족한 중앙교육심의회 특별지원교육 특별위원회가 검토하기 시작했다. 유감스럽게도 동위원회의 심의는 오랫동안 지연되었고, 겨우 「특별지원교육을 추진하기 위한 제도의 방향에 대하여(답신안)」(2005년 7월)가 공표된 단계였다. '특별지원학교' 구상 및 '특별지원교실' 구상에 있어서는 「중간보고」보다도 훨씬 뒤쳐진 인상이었고, 그 최종적인 형태는 아직까지도 불투명하며 법개정, 성정령(省政令)의 상세안 또한 불명확하다(中央教育審議會, 2004).

그러나 지방자치단체 수준에서는 정부의 정책동향에 따라 '특별지원교육'의 구체화를 위해 이미 여러 가지 시책이 전개되고 있다(日本特殊教育学会特殊教育システム検討委員会自治体研究班, 2003). 이 연구에서는 특별지원교육의 선도적 역할을 수행하고 있는 사이타마현, 동경도, 나가노현을 중심으로 이들 지역에서 어떠한 '특별지원교육'을 구축하고자 하는지, 공표되어 있는 특별지원교육에 관한 각종 '위원회·협의회보고' '정비계획' '추진계획' '연구보고' 등을 자료로 그 정책동향을 소개 분석한다. 동시에 향후 일본 특별지원교육에 관한 제도개혁의 과제를 논의하면서, 그것이 한국특수교육에 주는 시사점을 찾아보고자 한다. 한국에서는 박화문(2006)과 박향매(2004)에 의해 국가정책 차원에서 일본 특별지원교육의 성립 배경이나 특징 등에 대해 소개된바 있으나, 구체적인 실천방안이나 사례에 대해서는 언급하지 않고 있다. 따라서 국가에서 제시된 정책이 자치단체 수준에서 어떠한 형태로 전개되고 있는지에 대해 천착함으로써 일본 특별지원

* 보호자란 부모를 포함한 장애아동의 양육을 담당하는 자로, 부모가 없는 아동은 조부모나 기타 친인척 등이 이에 포함된다.

** 양호학교에는 정신지체(일본에서는 지적장애. 이하 정신지체로 표기) 양호학교, 지체부자유 양호학교, 병허약 양호학교가 있다.

교육의 실천적인 측면을 보다 면밀하게 검토할 수 있으며, 여기에서 도출된 성과나 향후 과제 등을 통해 한국 특수교육의 제도개혁에 긍정적인 시사점을 제시할 수 있을 것이다.

II. 사이타마현의 특별지원교육

1. '이중학적' 문제

사이타마현의 장애아교육 개혁은 쓰찌야요시히코(土屋義彦) 현지사의 연두기자회견에서의 한마디로 비롯되었다. 2003년 1월 신문에 '이중학적'이라는 표제가 띄었고(読売新聞朝刊, 2003.1.5, p.1), 주된 내용으로는 맹·농·양호학교에 입학하는 것이 바람직하다고 판단되는 장애아동에게도 지역의 일반학급에 재적하도록 인정함으로써 장애의 유무에 관계없이 모든 아동이 동일한 교실에서 공부할 수 있도록 한다는 것이다. 이를 위해 사이타마현에서는 같은 해 3월 향후 5년간의 장애인 시책의 지침이 되는 '색채의 나라 장애인 계획21(彩の国障害者プラン21)'을 책정하였다. 이 계획에서는 장애가 있는 사람과 없는 사람이 더불어 사는 사회가 지극히 노말(normal)이며, 노말라이제이션(normalization)*이념의 실현에는 교육의 역할이 중요하다고 언급하였다. 이를 바탕으로 사이타마현 교육위원회는 현지사의 자문기관인 사이타마현 특수교육진흥협의회(위원장 宮崎英憲 東洋大学 교수)에 '노말라이제이션 이념에 기초한 교육은 어떠한 형태로 존재해야 하는가'에 대한 검토를 의뢰하였다(埼玉県特別支援教育振興協議会, 2003; 宇田川和久, 2004). 동협의회는 1985년 이후 휴면상태에 있었다. 동협의회에서는 같은 해 5월부터 (1) 더불어 자라고 더불어 배우기 위한 새로운 교육 시스템 구축에 대하여(좌장 金子健 明治大学 교수) 및 (2)후기 중등교육에 있어서 개개인의 요구에 대응하는 전문교육의 충실에 대하여(좌장 宮崎英憲 東洋大学 교수)의 두 가지 측면에 대해서 소위원회를 설치하여 검토하였다. 그 후 불과 반년 후인 2005년 11월에 「검토결과보고」를 공표하였으며(埼玉県特別支援教育振興協議会, 2003; 埼玉県特別支援教育課, 2005), 최종답신까지 반년의 심의기간은 이례적인 일이다.

「검토결과보고」에는 'barrier free of mind'를 육성하는 교육과, 사회적 자립으로 이어가는 힘을 기르기 위한 교육을 추진하는 수단으로서 '이중학적'이 아닌 '지원적(支援籍)'의 도입, '취학지원위원회' '개별교육지원계획' 등이 포함된다.

* 노말라이제이션(normalization) 이념은 1950년대말 덴마크의 N.E.Bank-Mikkelsen(1919~1990)에 의해 시설에 수용된 정신지체인의 생활의 정상화 개념에서 출발하여, 현재에는 다양한 형태로 그 의미가 해석되고 있다. 일본 특별지원교육에 있어서의 노말라이제이션 이념은 장애인을 '특수한 존재'로 보지 않고 '지원을 필요로 하는 일반인'으로 인식하고 필요에 따른 모든 지원은 지역을 기반으로 한다는데 그 의미가 있다.

‘지원적’이란 학급편제의 기초가 되는 학적과는 달리 장애가 있는 아동·학생이나 LD, ADHD 등으로 특별한 교육적 지원을 필요로 하는 아동·학생에게 ‘개별교육지원계획’에 기초하여 재적하는 학교·학급 외에 아동·학생의 교육적 요구에 대응하는 학교·학급에서 노말라이제이션 이념에 기초한 학습을 가능한 한 실현케 하기 위한 학적이다. ‘지원적’은 다음 세 가지 패턴이 상정된다. (1) 초·중학교의 일반학급에서 지원하는 지원적, (2) 특수학급에서 지원하는 지원적, (3) 맹·농·양호학교에서 지원하는 지원적으로서, (1)의 ‘지원적’은 현재의 교류교육의 연장으로 장애가 있는 아동과 장애가 없는 아동에게 더불어 배우는 기회를 확대하고, 장애가 있는 아동에게는 사회에서 자립할 수 있는 자신감과 힘을 길러주며, 장애가 없는 아동에게는 마음의 장벽을 없애기 위한 것이다. (2)의 ‘지원적’은 예를 들어 일반학급에 재적하고 있는 LD, ADHD 등의 경도발달장애 아동이 특수학급에서 특별한 교육적 지원을 받을 때를 말한다. (3)의 지원적은 초·중학교의 일반학급이나 특수학급에 재적하고 있는 아동이 자립 활동을 위해 맹·농·양호학교에서 교육적 지원을 받는 경우이다.

2. '특별지원교육 추진체제 모델사업'의 추진

사이타마현에서는 2000년도부터 학습장애아동(LD)의 지도체제 충실사업을 실시하고 있고, 2003년도부터는 LD에 이어 ADHD, 고기능자폐증 등을 포함한 종합적인 교육 지원체제의 준비를 도모하기 위해 국가의 지정을 받아 ‘특별지원교육 추진체제 모델사업’ (이하, ‘추진모델사업’이라 한다)을 실시하고, 추진모델지역[사이타마시(さいたま市), 구마가야시(熊谷市), 토다시(戸田市)]이나 추진모델 학교를 중심으로 실천연구를 추진하고 있다(今井聡美, 2005; 埼玉県教育委員会, 2004; 特別支援教育課, 2005). 이와 병행하여 현 독자적인 활동으로서는 상기의 ‘지원적’의 방안을 실천적으로 검토하기 위해 2004년과 2005년, 2년에 걸쳐 구마가야시와 사카도시(坂戸市)를 모델시로 지정하고 ‘지원적’의 실천연구를 추진하고 있다.

우선 구마가야시에 있어서의 모델사업 실천연구를 살펴보기로 한다(原口政明, 2004; 原口政明·市川浩·宇田川和久, 2005). 구마가야시에서는 시 전역을 추진지역으로 설정하고 연구협력 학교로서는 구마가야히가시 초등학교(熊谷東小), 구마가야니시 초등학교(熊谷西小), 후시미 중학교(富士見中), 요시오까(吉岡)유치원을 지정하였다. 지정학교 간의 연락조정과 연구추진의 방향에 대한 검토를 위해 특별지원위원회가 설치되었다. 우선 대상이 되는 아동·학생의 개요를 파악하기 위해 문부과학성의 실태조사에서 사용된 조사표를 활용하여 시내 초등학교 4개교를 추출 조사하였다. 결과, 전국 조사와 거의 비슷한 결과를 얻었다. 또한 시내 전체 초·중학교 31개교를 대상으로 희망하는 학교는 전문가에 의한 순회상담을 실시하였다. 연구지정학교에서는 기존의 교무분장을 활용하

여 학교의 실정에 따라서 ‘교내위원회’가 조직되었다. 예를 들면, 정서장애 통급(通級)지도교실* 설치교의 경우에는 통급지도교실 담당자가 특별지원교육 코디네이터가 되고, 위원회는 코디네이터를 포함하여 교장, 교감, 교무주임, 학년주임, 교육상담주임, 취학상담주임, 양호교사, 보건주사로 구성된다. 전문가에 의한 순회상담으로는 전문가(大石幸二 明星大 조교수)의 협력을 얻어 각 연구협력학교 전학급의 LD, ADHD, 고기능자폐아동 등의 실태를 파악하였다. 순회상담은 사전에 각 학교로부터 아동이해 추진시트를 제출하도록 하여 효율적인 상담에 진력했다. 그 결과, 초등학교에 있어서는 시내 전학교의 순회상담을 실시할 수 있었으나, 중학교에 대해서는 일부 학교가 미 실시되었다. 지정학교에서는 전문가에 의한 교내연수도 실시하여 장애이해의 추진에 노력했다. 특별지원교육 코디네이터는 2003년 31개교 중 17개교가 교무분장으로서 그 임지를 갖추었다.

이와 같이 구마가야시는 전문가에 의한 순회상담을 중심으로 경도발달장애아동의 실태파악과 교육적 지원을 충실히 해오고 있다. 동시에 전문가에 의한 교내연수회의 실시로 장애에 대한 이해가 깊어지고, 특별지원교육 코디네이터 중심의 교내 지원체제가 정비되었다. 교내 지원체제는 기존의 교무분장을 활용하여 무리 없이 실시하고 있는 학교가 대부분이지만, 기존의 교육상담위원회나 취학상담위원회와의 차이가 명확하지 않다는 문제점도 있다. 때문에 발달장애 고유의 교육적 요구에 상응한 전문성 확보가 과제가 될 것으로 예상된다. 구마가야시는 이러한 실천연구의 성과를 다음과 같이 정리하고 있다.

- (1) 초등학교에서는 지정학교 전아동의 실태를 파악하고 LD, ADHD, 고기능자폐아 등의 요구에 대응한 개별지도계획을 수립하고 실천할 수 있게 되었다.
- (2) 시내 각 학교에서는 특별지원교육 코디네이터를 중심으로 LD, ADHD, 고기능자폐아 등을 조직적으로 지원할 수 있게 되었다.
- (3) 정서장애 통급지도교실의 LD, ADHD, 고기능자폐아 등의 이해를 도모하는데 커다란 역할을 하였고, 설치 2년째를 맞이하여 보호자의 신뢰를 얻을 수 있었으며, 시내 각 학교와의 연계도 효과적으로 이를 수 있었다.
- (4) 순회상담시에는 사전에 담임으로부터 아동이해 추진시트를 제출하게 함으로써 효율적이고 밀도 높은 순회상담이 되었다.
- (5) 각 학교의 실정에 맞는 교내 지원체제 모델을 제시할 수 있었다.

* 일반학급에 재적하고 있는 장애아동이나 외국인 자녀 등 특별한 교육적 요구가 있는 아동·학생에게 ‘특별한 지도’를 실시하는 장소이다.

3. '지원적(支援籍)' 의 추진

2003년 1월에 쓰찌야요시히코 현지사가 언급한 '이중학적' 구상은 전국에 커다란 반향을 불러일으켰으나, '단일학적 원리' 를 내세우는 현행의 학교교육법의 정합성에 부합하지 않는다는 이유로 논의는 혼미상태가 되었다. 담당 부국(部局)에서 논의를 거듭하는 가운데 '이중학적' 구상은 점차 희미해졌고, 특별지원교육진흥협의회가 설치된 6월경에는 '주적(主籍)' '부적(副籍)' 이라는 명칭으로 전환되었다. 같은 해 9월에 제출된 중간보고에서는 '현행 취학제도의 기본 틀을 유지하면서 ' barrier free of mind '를 육성하는 관점에서 학적관리를 고안하는 것이 효과적이다' 라고 하였다. '일반학급이나 특수학급에 재적하면서 학적관리의 고안에 따라 맹 농·양호학교에서 사회적 자립과 연결되는 교육 또한 가능하다' 라고 기술하고 '이중학적' 을 사실상 단념하였다. 이러한 학적관리의 고안을 통해 나온 것이 '지원적(支援籍)' 의 구상이다. '지원적' 이란 개별교육지원계획에 기초하여 재적하는 학교·학급에서 뿐만 아니라, 아동의 교육적 요구에 대응할 수 있는 학교·학급에서도 필요한 교육적 지원을 받을 수 있는 학적구상이다. 지원 목표에 따라 다음의 세 가지 형태가 구상되고 있다.

(1) 일반학급 지원적

맹 농·양호학교나 특수학급에 재적하는 아동·학생이 초·중학교의 일반학급에서 지원을 받을 경우

(2) 특수학급 지원적

일반학급에 재적하는 장애가 있는 아동·학생이 특수학급에서 전문적인 지원을 받을 경우

(3) 맹 농·양호학교 지원적

일반학급이나 특수학급에 재적하는 장애가 있는 아동·학생이 맹 농·양호학교에서 전문적인 지원을 받을 경우

지원적 모델사업은 구마가야시, 사카도시의 두 개 시가 모델시로 위촉되었다. 두 개의 시에는 관계부서와 연계하여 연구에 임할 수 있도록 시장, 장애인단체대표, 보호자대표, 행정관계과장, 교육관계자 등으로 구성된 '노말라이제이션 교육추진위원회' 가 설치되었다.

1) 구마가야시의 추진활동

구마가야시는 2003년도 및 2004년도에 국가의 특별지원교육 추진체제 모델사업을 추진했던 실적이 있었으므로, 경도발달장애아의 지원체제정비와 병행한 활동을 기대하고 현립 구마가야 양호학교(지체부자유학교)와 교다(行田) 양호학교(정신지체학교)가 모델

학교로 위촉 연구되었다. 구마가야시에서는 양호학교에 재적하고 있는 아동·학생에게 시내 초·중학교의 학교행사를 중심으로 ‘일반학급 지원적’을 실시하였다. 2004년에는 구마가야 양호학교에서 7명(초등부 5명, 중등부 2명), 교다 양호학교에서는 8명(초등부 5명, 중등부 3명), 계 15명의 아동·학생이 일반학급 지원적으로서 시내 6개 초등학교, 4개 중학교에 통학 학습하였다. 구마가야 양호학교에서는 5월에 보호자의 의향을 확인하고 6월에는 보호자 설명회를 실시하였다. 구마가야 양호학교는 36시정촌(市町村)*에 이르는 광범위한 학구를 가지고 있지만, 이 중에서 위촉을 받은 시는 구마가야시 교육위원회뿐이다. 따라서 구마가야 시내 거주 아동·학생만이 그 대상이 되었다. 실시에 있어서는 지원적을 두는 초·중학교 7개교의 특별지원교육 코디네이터와 교장, 담임 등이 구마가야 양호학교에 방문하여 수업을 참관하고 아동의 상황으로부터 참가 가능한 학습내용이나 인솔형태, 등교방법 등을 구체적으로 의논한다. 구마가야 양호학교 초등부 5학년에 재적하는 한 아동은 지역의 초등학교 지원적 학습(운동회, 음악회, 학년집회 등)에 6회 참가하였으며, 실시 이후부터 2005년 2월까지 총 실시 횟수는 62회였다.

2) 사카도시의 추진활동

사카도시에서는 농학교 및 양호학교에 재적하고 있는 아동·학생에게 시내 초·중학교의 교과학습이나 학교행사를 통한 ‘일반학급 지원적’을 실시하였다. 사카도 농학교에서 3명(초등부 1명, 중등부 2명), 모로요(毛呂山) 양호학교(정신지체학교)에서 3명(초등부 2명, 중등부 1명), 계 6명의 아동·학생이 시내 3개 초등학교와 3개 중학교에 통학하며 학습하였다. 이러한 활동을 통해 보다 명확해진 과제는 아동·학생을 보내고 맞이하는 방법의 문제이다. 아동을 보내고 맞이하는 방법에는 양호학교 담임이 인솔하고 보호자가 동행하는 예가 대부분이지만, 양호학교 측의 교원부족을 어떻게 보충할 것인가가 과제가 된다. 양호학교로서는 교사가 인솔하지 않아도 되도록 지역의 도우미 활용을 검토하고 있지만, 교사가 이러한 활동에 참가하지 않으므로 인해 ‘지원적’에서의 학습상황을 파악 할 수 없다는 것 또한 문제가 된다. 그렇다고 항상 보호자의 동반을 요구하는 것도 무리가 있다. 이는 의무교육으로서 학교의 관리책임 하에 실시해야 할 사항이며, 보호자의 부담을 과중시키는 시책으로는 앞으로의 바람직한 결과는 기대하기 어렵다. 그 밖에 통학과 관련된 행정적 지원 방안으로 고려되어야 할 사항은, 타학교를 다니면서 지도를 받고 있는 아동·학생의 통학지원과, 원거리에 위치한 특수학급에 통학하고 있는 아동·학생의 통학지원에 대한 행정상의 균형이다. 이 점에 대해서는 국회심의중인 장애인 자립지원법 등에 기초하여 복지 측면의 이송 서비스, 장애인 생활지원사업 등의 활용을 검토해야 한다.

* 일본의 기초자치단체 단위의 총칭이다. 市·町·村의 총칭으로 도도부현(都道府縣) 내에 설치되어 있다.

구마가야 양호학교에서는 ‘지원적’ 실시에 따른 초·중학교 측의 성과로서, (1)지원 학습을 통해 장애아동과의 돈독한 관계 구축, (2) 장애에 대한 편견 경감, (3)특별지원교육에 대한 이해 증진, 등을 제시하고 있지만, 이 모델사업을 한층 확대하기 위해서는 초·중학교 측의 보다 깊은 이해가 요구된다. 이를 위해서는 계몽활동을 적극적으로 전개해 나가야 할 것이다. 더불어 현재까지의 상황으로는 종래부터 행해져 오고 있는 거주학교 교류와의 차이가 명확하지 않는 것도 지적해 두고 싶다. 사이타마현으로는 현재 추진하고 있는 ‘일반학급 지원적’을 교류교육으로 설정하고, 필요에 따라 발전적으로 ‘자립활동’ ‘교과학습’ 등을 확대 실시하고자 하지만, 이러한 시도를 지속, 발전시키는 것으로서 당초 ‘이중학적’ 구상의 실현으로 연결될지에 대해 주목된다. ‘일반학급 지원적’에 대해서는 2005년에도 계속해서 구마가야시와 사카도시에서 시행되고 있다. 구마가야시에서는 대상자 47명 중 23명(계속 13명), 사카도시에서는 대상자 14명 중 7명(계속 4명)에게 지원서비스가 실시되고 있다.

III. 동경도의 특별지원교육

1. 농학교·병허약 양호학교의 재편성·통합

동경도의 장애아교육 개혁은 1997년도의 농학교의 통폐합·재편성 정비계획에서 비롯되었다. 동경도에서는 맹학교, 농학교 및 병허약 양호학교의 재적자 수의 감소경향이 현저하고, 특히 농학교에 있어서는 1959년도 1,521명을 정점으로, 2003년도에는 601명으로 감소되었다. 때문에 농학교에서는 적절한 학급규모·학교규모를 확보하고, 전문성의 유지향상과 교육활동의 활성화를 도모하는 것이 과제가 되고 있다. 따라서 도교육위원회는 검토위원회를 설치하고 중등부·고등부의 일관된 교육, 고등부 직업코스 재편성 등의 방침을 내세우고 있다.

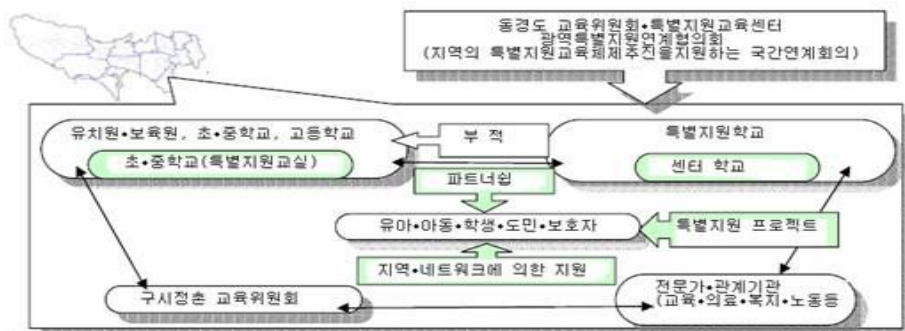
도교육위원회가 다음으로 손을 내민 곳은 병허약 양호학교이다. 도내의 병허약 양호학교는 2개교뿐이지만, 원거리 요양시설로서 시즈오카현(静岡県) 누마즈시(沼津市)에 인접하고 있는 카타하마(片浜) 양호학교와 도내로 포함되는 구루메(久留米) 양호학교가 있다. 도교육위원회는 2002년 5월에 검토위원회를 설치하고 아동·학생의 감소를 이유로 카타하마교를 구루메교에 통합하는 방침을 굳혔으며, 2001년 12월부터 카타하마교에의 입학을 정지시키고 2004년도에 폐지하였다.

2. 동경도 ‘심신장애교육 개선검토위원회’의 설치

2002년 6월 도교육위원회는 ‘심신장애교육 개선검토위원회’를 설치하였다. 이 위원회는 국가에서 제시한 「21세기 특수교육의 방향에 대하여(최종보고)」의 지침에 따라 설치된 것이다. 동경도는 수도인 관계로 국가가 제시한 정책방향에서 크게 벗어나는 일은 없다. 이는 도교육위원회가 위촉한 위원명부에서도 확연히 드러난다. 명부에는 국가의 '특별지원교육의 방향에 관한 조사연구협력자회의'의 위원인 우에노카즈히코(上野一彦 東京学芸大学)교수가 위원장으로 되어 있고, 부위원장 또한 국가의 조사협력자회의의 부좌장을 역임한 오오미나미히데아키(大南英明 帝京大学)교수로 되어 있다. 따라서 논의는 대략 국가의 방침에 따라 전개되는 추이다. 동위원회는 2003년 5월에 「중간보고」를 제출하고, 2003년 12월에 「최종보고」를 완성했다(東京都心身障害教育改善検討委員会, 2003). 다음은 이 「최종보고」의 주요 내용을 소개 분석하도록 한다.

3. 지역·네트워크의 구상

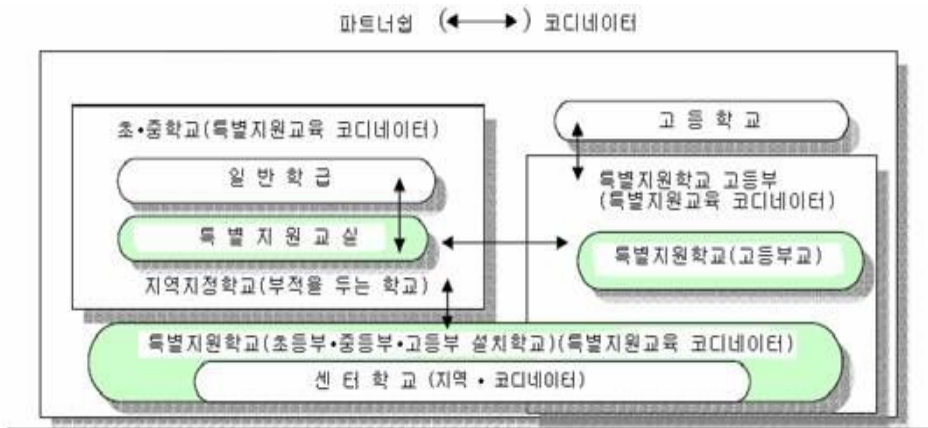
지역·네트워크의 구상은 장애가 있는 아동과 보호자에 대해 종합적인 교육적 지원을 실시하기 위한 지역성과 전문성을 감안한 지원시스템이다(그림 3.1). 이 구상에는 지역과의 관계를 중시하면서 아동·학생의 장애에 따른 다양한 교육적 요구에 대응해 나간다는 특별지원교육의 의도가 내포되어 있다. 구체적으로는 전도(全都)를 복수지역으로 분할하고 지역별로 맹·농·양호학교 등의 센터장과 초·중학교 간에 네트워크를 구축한다. 이를 통해 지역내 초·중학교와 센터학교(특별지원학교)가 일상적인 연계를 맺으며, 동시에 관계기관과도 연계함으로써 특별한 교육적 지원을 필요로 하는 아동·학생에게 대응해 나간다는 것이다.



[자료] 東京都心身障害教育改善検討委員会 『最終報告』(2003), p18.

<그림 3.1> 동경도 지역·네트워크 구상

센터학교의 '특별지원교육 코디네이터'는 '지역 코디네이터'를 겸하고, 네트워크를 형성하고 있는 맹·농·양호학교나 초·중학교의 '특별지원교육 코디네이터' 및 전문가 등과 연계한다. '특별지원교육 코디네이터'는 '특별지원교육'에 관한 '교내위원회'를 운영하거나, 연수계획을 작성하며, 지역 네트워크를 연결하는 맹·농·양호학교와도 연계한다. '특별지원교실' 담당자는 '특별지원교육 코디네이터'와 연계함으로써 일반학급에 재적하는 특별한 교육적 지원을 필요로 하는 아동·학생을 지원한다. 이러한 파트너십을 통해 의무교육단계에서 특별한 지원을 필요로 하는 아동·학생에게 대응해 나간다는 구상이다(그림 3.2). 이 구상에서 센터학교의 '특별지원교육 코디네이터'는 교내 코디네이터와 지역 코디네이터의 양쪽을 모두 담당하게 된다. 그러나 전임 '특별지원교육 코디네이터'의 인원배치가 보장되지 않은 상태에서 이러한 임무를 수행해 나간다는 것은 실로 어려운 일이 아닐 수 없다. 답임을 하면서 수많은 아동·학생과 관련된 관계기관과의 연락·조정이 과연 어디까지 가능할 것인가가 의문이다.



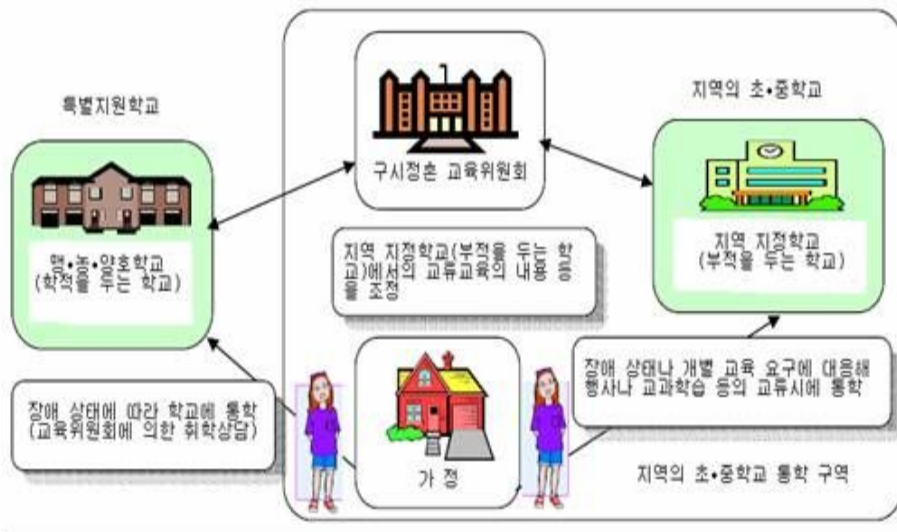
[자료] 東京都心身障害教育改善検討委員会 『最終報告』(2003), p20.

〈그림 3.2〉 파트너십과 코디네이터

4. 지역 지정학교와 부적(副籍)

맹·농·양호학교에 취학하여 특별지원학교에 학적을 두고 있는 아동·학생이 지속적으로 지역과의 관계를 형성, 유지해 나가기 위해서는 특별지원학교와 일반학교 간에 일정한 연계시스템이 필요하다. 이를 위해 동경도에서는 특별지원학교에 재적하는 아동·학생이 거주하는 지역(원칙적으로는 통학지구)의 초·중학교(지역지정학교)에 ‘부적’을

두어 필요한 교육적 지원을 받을 수 있도록 ‘부적(副籍)’ 제도를 도입하였다(그림 3.3). ‘부적’이란 도립(都立) 맹농·양호학교에 재적하는 아동·학생이나 그 보호자가 지역과의 지속적인 관계를 유지하기 위해 거주지역의 초·중학교에 부차적으로 두는 학적이다. 이 부적은 국가의 조사연구협력자회의 보고에는 없는 사항이며, 사이타마현에서 검토되고 있는 ‘지원적’에 가까운 입장이 된다. 「부적」을 둘 경우에는 지역지정학교와 연계하여 교류교육계획을 개별지도계획으로 하도록 요구되고 있어, 사이타마현과 동일하게 교류교육의 연장선상의 시책으로 볼 수 있다. ‘부적’ 제도는 ‘동경도 특별지원교육추진계획’ (후술)의 신규사업에 포함되어 있고, ‘학교·학급 소식지의 교환이나 학교·지역행사 등의 교류, 초·중학교 일상 학습활동에의 참가 등을 통해 지역과의 연계를 계속 유지하도록 한다’ 라고 되어 있다. 부적의 모델사업으로는 2004년도에는 하찌오지시(八王子市), 아키르노시에서, 2005년도 이후에는 기타쿠(北区)와 쯔후시(調布市)를 포함한 4개의 시구(市区)에서 시행하고 있다.



[자료] 東京都心身障害教育改善検討委員会 『最終報告』(2003), p24.

<그림 3.3> 지역 지정학교와 부적

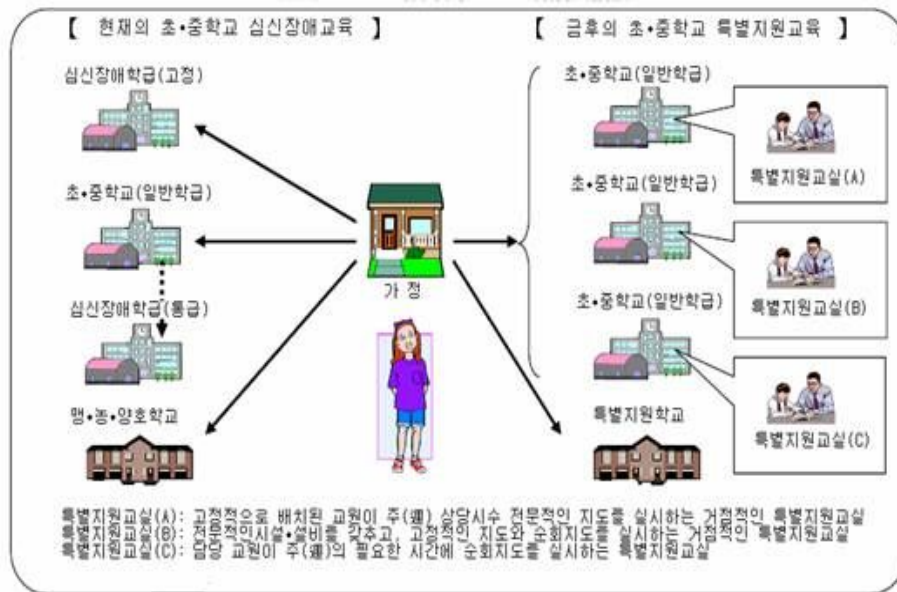
5. 동경도 특별지원교육 추진계획

동경도 ‘심신장애교육 개선검토위원회’에서 2003년 12월에 공표한 「앞으로의 특별지원교육의 방향」(최종보고)에 의거한 행정시책의 일환으로 ‘특별지원교육 추진계획’이 2004년 11월에 제시되었다. 이 추진계획은 ‘심신장애교육’에서 ‘특별지원교

육' 으로의 전환에 즈음하여 LD 등을 포함한 장애가 있는 아동·학생의 교육에 대한 도민의 기대에 부응하기 위해 도립 맹·농·양호학교가 안고 있는 과제 해결이나, 초·중학교에 대한 충실한 교육 지원방안 등, 향후 동경도 특별지원교육의 추진에 대한 종합적인 전망을 제시한 계획이다(그림 3.4).

계획기간은 2004년도부터 2013년도까지 10년간이다. 당면한 구체적인 과제는 2004년부터 2007년까지의 '제 1차 실시계획'에 따른 구체적인 추진 방안이다. 제 2차 이후의 실시계획은 아동·학생 수의 추계나 희망진로의 동향, 학교실태 등을 감안하여 책정하도록 하고 있다. 이 추진계획의 첫 번째 특징은, 맹·농·양호학교·기숙사·학교외 시설의 정리·통합이다. 제 1차 실시계획으로 11년후까지 양호학교 5개교를 증설하는 것이며, 특히 장애가 경미한 학생을 위한 시책으로 에이후쿠가꾸엔(永福学園) 양호학교(가칭), 아오우메히가사기꾸엔(青梅東学園) 양호학교(가칭), 미나미타마지쿠가꾸엔(南多摩地区学園) 양호학교에 양호학교 고등부를 설치하는 것이다.

또한 농학교는 현재 8개교에서 4개교로 통폐합하고, 시나가와(品川), 스기나미(杉並), 코토(江東) 농학교의 유치부와 초등부는 오오즈카(大塚)농학교의 분교실로서 존속하는 것으로 하였다.



[자료] 東京都心身障害教育改善検討委員会 『最終報告』(2003), p38.

<그림 3.4> 심신장애학급에서 특별지원교실로

이 분교실은 신입생이 2년 연속해서 2명 미만인 경우에는 모집을 정지하는 것으로 한

다. 통합 후에는 의사나 언어청각사 등이 순회하여 교육상담을 하도록 되어 있다. 한층 중·고등부 6년간을 조망한 교육과정을 편성하고, 대학진학 등을 목표로 중·고 일관형 교육을 실시하는 주오(中央) 농학교를 현 스기나미 농학교 부지 내에 개설한다. 도립고등학교 등에 진학한 후 질환으로 인한 장기결석이나, 중도 퇴학이 불가피한 학생을 위해서는 기숙사제 병허약 양호학교 고등부가 구루메 양호학교에 설치된다.

기숙사는 현재 11사에서 5사로 줄어든다. 세이쥬(青鳥) 양호학교, 하찌오지 양호학교의 기숙사는 각각 2005년과 2006년에 폐사된다. 입사(入舎)기준으로는 현재 인정되고 있는 교육적 이유나, 가정사정에 의한 입사는 더 이상 인정되지 않고, 통학으로 90분 이상 걸리는 등의 ‘통학곤란’에 한정한다. 이러한 조치는 기숙사의 통폐합을 합리화하기 위하여 도입된 것으로 여겨진다. 종래에는 통학곤란, 가정사정, 교육적인 입사가 인정되었으나, 이제는 스쿨버스 증차에 따라 원거리 통학이 가능하게 되었고, 교육적 입사는 생활훈련시설 등에서 대체가능할 것이라고 도교육위원회는 언급하고 있다. 그러나 생활교육으로서의 기숙사 교육의 교육실천 의의는 상당히 중요하며, 그 필요성이 한층 더해가고 있다는 것을 간과해서는 안 될 것이다. 비용대 효과, 재정상의 이유로 기숙사를 폐지하는 것은, 자녀양육을 둘러싸고 다양한 곤란을 겪고 있는 가족의 입장에서는 가족지원의 장의 하나를 잃게 되는 결과가 되며, 이는 자녀양육 지원 방향성과는 모순된다 할 수 있겠다.

전체적인 계획으로는 현재 55개교 1분교의 맹 농 양호학교 재편성·정비를 추진하는 가운데, 거의 현행 규모의 56개교 1분교가 된다. 그러나 장애가 있는 학생이 계획 완성 시인 2015년도에 현재보다 약 1000명 증가할 것으로 예측되고 있으므로 이 계획으로는 과밀·대규모 학교가 생겨나게 되고, 아동들의 교육조건 악화는 불가피하게 된다. 아동·학생 증가의 대부분을 차지하는 정신지체 양호학교는 현재로서도 과밀·과대한 상태이며(약 500교실이 부족), 교육환경이나 지역성의 측면에서도 커다란 폐해가 나타날 우려가 있다. 교실부족의 해결책으로서 기존의 양호학교의 빈터나 교정의 일부에 조립식 교사를 증설한다면, 지금 이상으로 교육환경이 악화될 것이다. 아동의 지역생활을 시야에 넣고 생활사를 간파한 학교 만들기를 위해서는 지역에 바탕을 둔 소규모 학교를 분산적으로 설치해야 할 것이다.

IV. 나가노현의 자율교육(自律教育) 시스템

나가노현에서는 2003년에 ‘양호학교 고등부 지역화 계획연구회’가 설치되어 그 최종보고가 나왔다. 이 보고에 따라 2004년에는 양호학교 지역화와 관련된 과제를 심층 협의하기 위해 ‘양호학교 지역화 추진협의회’(회장 金子健明 明治学院大 교수)가 설

치되었다. 이 협의회에는 실무를 추진하는 부서로서 ‘교육상담 체계화 추진본부’와 ‘맹 농·양호학교 초·중등부 지역화 부회’가 설치되고, 각각의 ‘취학전 및 졸업후를 중심으로 한 자율교육 시스템’과 ‘의무교육단계에 있어서의 자율교육 시스템’에 대하여 협의해 왔으며, 2004년 12월 「중간보고」를 공표했다(養護學校地域化推進協議會, 2004). 여기서는 이 「중간보고」를 자료로 그 시책을 소개·검토하도록 한다.

1. 특수교육(特殊教育)에서 자율교육(自律教育)으로

나가노현에서는 2002년 3월에 2011년도를 목표연도로 한 ‘장애인 계획’을 책정하고, 장애인 시책을 추진해 오고 있다. 그 기본이념은 장애 유무에 관계없이 누구나 스스로의 능력을 최대한 발휘하고, 그 사람다운 자율적인 생활을 영위해 나가는데 있다. 이를 위해서는 누구나 사회의 일원으로서 모든 활동에 참여할 수 있도록 지역사회 안에서 현민 한사람 한사람이 서로 버팀목이 되어줌으로써, 스스로의 살아가는 방법을 자신답게 실현할 수 있는 사회를 구축해야 한다.

목표 1. 안전하고 안심하게 배우며, 신뢰되는 교육

목표 2. 개성을 건강하게 살리고, 능력을 충분히 발휘할 수 있는 교육

목표 3. 언제든지, 어디에서든지, 누구든지 배우는 교육

장애가 있는 아동의 교육에 있어서는 특히 목표 3에 의거하여 맹 농·양호학교가 지역에 개방된 학교가 되어 센터적인 기능을 충실히 수행한다. 특히 지역의 초·중학교 및 고등학교에서 더불어 배울 수 있는 환경을 조성하는데 강조점을 두고, 장애가 있는 아동이 지역에서 배울 수 있도록 제반 환경정비를 추진하고 있다. 장애가 있는 아동들이 지역에서 배우기 위한 환경정비의 일환으로써, 나가노 교육위원회에서는 2003년에 ‘특수교육’을 ‘자율교육’으로 변경하였다. 그 이유로서는, (1) 종래부터 ‘특수’라는 용어에 대한 재검토가 현민으로부터 요청되고 있었고, (2) 앞으로 장애가 있는 아동의 교육에 있어서는 노말라이제이션 이념의 진전과 함께 적절한 취학환경을 조성함으로써 풍요로운 생활을 이축(移築)하고, 주체적이고 자율적으로 살아가는 힘을 육성해 가는 것이 중요하다고 판단되기 때문이다.

‘자율’이라는 말에는 다음과 같은 의미가 내포되어 있다. ‘자율’이란, ‘장애로 인해 사람의 가치가 변하지는 않는다. 사람으로서 존재한다고 하는 자체에 의미가 있다’라는 의미로서의 ‘자율’이다. 즉, 사람으로서의 존엄을 최대한 존중하는 것이 ‘자율’의 출발점이며, 더 나아가서 스스로를 믿고, 스스로를 의지함으로써 스스로 생각하고, 스스로 판단해서 결론을 내리며 그대로 실행하려고 하는 ‘자율(Self-Reliance)’로 이어간다. 따라서 자기선택·자기결정을 하면서 주체적으로 생활하

는 힘을 기르는 것이 자율교육의 목표라 할 수 있다. 또한 자율교육을 통해서 자율적으로 살아가는 방식을 배움으로써 궁극적으로는 주위 사람들과 서로 인정하고 협력하면서 일상을 보내는 자립적인 생활을 목표로 한다. 이상과 같이 나가노현에서는 자율교육의 이념에 기초하여 양호학교를 ‘자율학교’로, 특수학급을 ‘자율학급’으로 그 명칭을 변경할 계획이다. 그러나 이러한 명칭의 변경으로 자율교육의 대상이나 구체적인 활동이 국가의 특별지원교육 구상이나, 다른 현의 활동과 큰 차이는 인정되지 않는다. 일반학급에 재적하는 경도발달장애아에 대한 대응이나 사회참가 촉진은 국가의 방향성에 따른 것이다.

2. 중층적인 ‘자율교육권(自律教育圏)’ 구상

‘중층적인 교육권’ 구상이란 아동의 거주 지역을 중심으로 교육구역을 설정하고, 생활연령에 맞춰 지역을 확대해 나가, 관계기관과의 연계를 강화하면서 지역에 있어서의 자율교육의 충실과 지역화를 추진해 나가는 것을 말한다. 중층적인 교육권은 ‘지역자율교육권(시정촌 단위)’ ‘시정촌 구획 자율교육권(중규모도시 복수시정촌 단위)’ ‘권역 자율교육권(광역 시정촌권역 단위)’ ‘광역 자율교육권(현전체 단위)’의 4개의 교육권이 된다. 특히 ‘자율교육권’에 대해서는, 이것이 장애가 있는 아동의 후기 중등교육에 있어서 지역과 일치한다는 점에서, 양호학교 고등부 역할의 재검토와 일반고등학교와의 연계 강화의 필요성이 강조되고 있다. 구체적으로는, 양호학교 고등부의 소규모 분산화에 의한 지역화를 추진하기 위해서 ‘권역 자율교육권’ 내에 양호학교 고등부의 분교·분교실의 설치가 제안되고 있다. 앞으로 모델학교를 지정하여 실천 연구를 실시하고 ‘권역 자율교육권’에 1~2개교의 설치를 목표로 하고 있다.

양호학교 고등부의 비대화·과밀화는 많은 지역에서 문제가 되고 있고, 그 대책으로서 직업 교육을 중심으로 한 고등양호학교의 설치가 고안되고 있다. 사이타마현에서도 경도정신지체가 있는 학생의 직업교육을 목적으로 한 고등양호학교(4교)의 설치를 계획하고 있지만, 거주지에서 멀다는 것과 통학의 편리성, 졸업 후의 취업처 확보 등을 고려했을 때, 지역의 범위가 너무 광범하다는 판단이 선다. 고등양호학교의 증설이라는 시책으로 학생수의 증가를 커버할 수 있을지, 재정 상황을 고려한다면 지극히 곤란한 일이라 하지 않을 수 없다. 이러한 점에서 양호학교 고등부의 소규모 분산화(분교·분교실의 설치)와 일반고등학교와의 연계는 유효성이 있는 시책이라고 사료된다. 그 이유는, 일반고등학교의 학생과 더불어 배우는 장이 마련됨으로써 청년기를 동년배 학생들과 공유할 수 있기 때문이다(공생의 확대). 또한 지역의 학생이라는 의식이 깊어짐에 따라 지역에서의 이해와 지원이 용이해지며, 지역 주민의 장애에 대한 의식도 개선될 것이다(이해 계발의 추진). 이러한 지역성을 중시한 일상적인 교류는 졸업 후 취업으로 연결

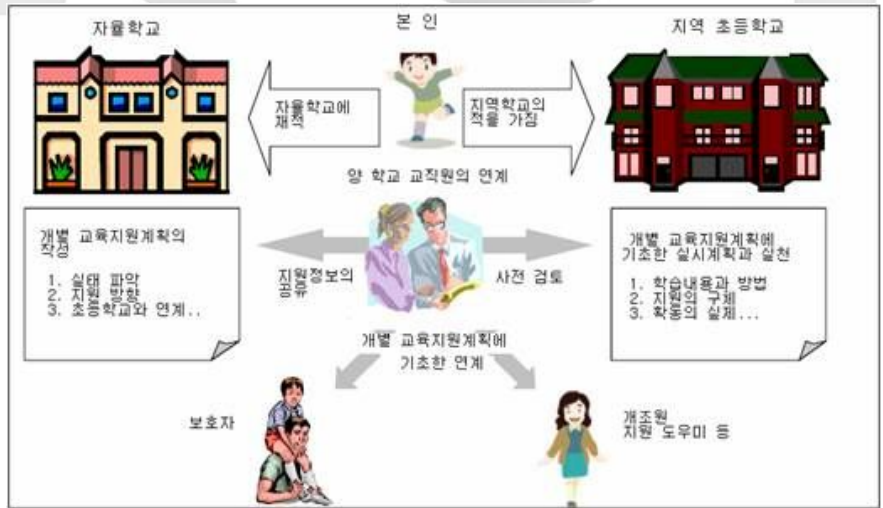
되는 커다란 의미를 갖게 된다. 게다가 분교 분교실은 지역의 자율교육에 대한 상담 지원 기관으로서 센터적 역할을 수행할 수 있게 된다(센터적 기능의 충실).

3. 「지역학교적」과 「자율학교적」의 도입

나가노현 교육위원회는 노말라이제이션 이념의 구현화를 위해 장애가 있는 아동에게 초 중학교와 자율학교 쌍방에서 교육의 장를 제공할 수 있도록 두 개의 학적을 제안하고 있다(그림 4.1).

- (1) 모든 아동은 지역의 초 중학교에서 배울 수 있는 ‘지역학교적(가칭)’을 가진다(초 중학교에서는 자율학교에 재적하는 아동에 대해서도 ‘지역학교적’을 가지는 아동으로 파악한다).
- (2) 자율학교의 취학 기준에 해당하는 등, 장애가 있는 모든 아동은 자율학교에서 배울 수 있는 ‘자율학교적(가칭)’을 가진다(자율학교에서는, 초 중학교에서 배우는 장애가 있는 아동을 ‘자율학교적’을 가지는 아동으로 파악한다).

즉, 모든 아동은 초 중학교 혹은 자율학교의 학적을 갖고, 동시에 자율학교에 학적을 두는 아동은 ‘지역학교적’을 가질 수 있으며, 지역의 학교에 학적을 두는 장애가 있는 아동은 ‘자율학교적’을 가질 수 있다. 부차적 학적에 대해서는 본인 및 보호자의 희망에 의하는 것으로 하고 있다.



[자료] 長野県養護学校地域化推進協議会 『研究報告書』(2004), p30.

<그림 4.1> ‘지역학교적(가칭)’에 의한 자율학교와 초 중학교의 연계 이미지

지역학교적의 도입 목표는 다음과 같이 기술되어 있다. 자율학교에서 배우는 아동의 교육의 장을 거주지의 초·중학교로 확대해 나가기 위해서는 현재의 교류에 머무르지 않고, 그 기회를 확대할 필요가 있다. 특히 초등학교 저학년 단계에서는 가능한 한 거주지 학교와의 연계가 요구되고 있다. 지역화의 목표를 염두에 두고 자율학교와 초·중학교의 연계를 강화해 나가는 것이 중요하다. 이를 위해 자율학교에 재적하고 있더라도 지역의 초·중학교에서도 교육을 받을 수 있는 유연한 학적이 필요하다. 따라서 장애의 유무에 관계없이 모든 아동은 그들 지역의 학교에서 배우고 생활한다고 하는 전제에 서서, 이를 가능하게 하는 새로운 학적으로서 ‘지역학교적’의 도입이 제안되고 있다.

다음으로 자율지원적에 대해 살펴보도록 한다. 자율지원적 도입의 목표는 다음과 같이 기술되어 있다. 자율학교의 취학 기준에 해당하는 등, 장애가 있는 아동이 초·중학교에 재적할 경우, 전문성 있는 교육을 받기 어려울 우려가 있다. 현행제도에서는 일반학교에 적을 둔 정신지체 아동이 양호학교에 다니면서 지도를 받는 것은 인정되지 않는다. 따라서 초·중학교를 주된 교육의 장소로 설정할 경우에도 필요에 따라서는 자율학교로부터 지원을 받거나, 혹은 자율학교에 가서 교육을 받을 수 있는 유연한 학적이 필요하다. 이를 위해 초·중학교의 학적에 부가해서 ‘자율학교적’의 도입이 제안되고 있다. 이러한 학적에 관한 검토는 사이타마현이나 동경도의 방향과 대개 일치하고 있고, 향후 전국적으로 도입되어 갈 것으로 사료된다. 나가노현의 구상은 원적을 지역의 초·중학교에 두는 것을 전제로 하고 있다는 점에서 통합 혹은 ‘공생교육(共生教育)’에 강조점을 두고 있다고 볼 수 있다. 장애에 장애가 있는 아동의 생활의 장이 시설이 아닌 지역이라고 한다면, 그 생활을 지지하는 시스템 또한 지역에 만들어 두지 않으면 안 된다. 적정 취학의 이룸하에 행정의 형편에 의해서 아동을 지역으로부터 갈라놓아 온 결과, 취학 후 그들의 지역생활의 장을 박탈해 버린 것을 깊게 반성하고, 장애가 있는 아동이 지역에서 살 수 있는 의료·교육·복지 연계 네트워크를 구축해야 할 것이다.

4. 초·중학교에 자율학교 분교·분교실의 설치

나가노현 교육위원회는 의무교육 단계의 자율교육 시스템에 대해 자율학교(특히 정신지체 양호학교)의 소규모 분산화를 도모하고, 적정화를 추진함과 동시에 센터적 기능을 보다 가까운 지역에서 담당할 수 있도록 시정촌(市町村) 구획 자율교육권(인구 5만명 정도의 복수 정촌, 소규모 도시 단위)에 자율학교 초·중등부 분교 분교실의 설치를 제안하고 있다. 초·중학교에 설치된 자율학교 분교 분교실은 자율학급 및 자율교실과 연계를 도모하고, 교내 자율교육 체제의 충실을 도모함과 동시에 일반학급과의 관계를 강화하여 장애가 있는 아동이나 없는 아동이나 누구나가 더불어 학습하고 생활하는 교육

환경을 정비하도록 한다. 또한, 근교 초·중학교를 지원하는 거점으로서 자율교육의 센터적인 역할을 수행해 나갈 것을 기대하고 있다. 이 분교·분교실의 역할은, (1) 재적하는 자율학교의 취학 기준에 해당하는 아동에게 본교에 준하는 교육과정으로 교육. (2) 자율학급, 자율교실 담당자에게 전문성 높은 교육내용의 정보 제공. (3) 초·중학교의 자율교육 코디네이터와 연계, 특히 LD, ADHD 등의 아동에 대한 교내 지원체제의 정비 및 교외 모든 관계기관과의 네트워크 구축에 따른 협력. (4) 지역 주민들과의 교류를 다지고 자율교육에 대한 이해를 촉진. (5) 근교 초·중학교에 대한 자율교육의 센터적 기능을 충실히 수행하는 것이다.

‘지역화’를 목표로 한다면 여기서 제안되고 있는 자율학교의 분교·분교실 구상은 당연한 귀결이다. 물론, 이를 실현하기 위해서는 검토해야 할 많은 과제들을 안고 있다. 예를 들면, 초·중학교 교사(校舎)의 장벽 제거, 전문성의 확보, 보호자의 불안 해소, 지원 도우미의 육성·확보, 통학 수단의 확보, 대상아동의 감소에 따라 영향을 받지 않는 분교·분교실의 계속성 확보 등, 분교·분교실을 시행할 수 없는 이유는 얼마든지 나열할 수 있다. 그러나 이러한 이유로 양호학교 의무화조차도 30년이나 기다리게 했던 씁쓸한 역사가 있다. 중요한 것은 ‘지역화’라고 하는 축으로부터 흔들리는 일 없이 제반과제를 해결해 나가는 것이다.

V. 논의 및 결론

각 도도부현(都道府県)에서는 기본적으로 국가의 특별지원교육 체제로의 이행을 지지하면서도, 독자적인 시책을 전개하려고 하는 자치단체도 현존함을 엿볼 수 있었다. 특별지원교육 체제로의 이행을 ‘인적·물적 자원의 재검토’로 극복할 수 있다고 하지만, 이러한 특별지원교육 체제에 대한 불안은 여전히 고조되고 있고, 특히 ‘특별지원교실’ 구상을 둘러싸고는 특수학급 담임이나 보호자를 중심으로 논쟁이 끊이지 않고 있다. 이러한 움직임으로 인해, 중앙교육심의회 특별위원회에서의 검토는 당초 예정보다 상당히 지연되었고, 학교교육법의 개정까지는 앞으로도 우여곡절이 예상된다.

본 연구에서는, 일본의 사이타마현, 동경도, 나가노현의 장애아 교육을 둘러싼 정책 동향을 소개·검토하였으며, 이들에게 공통되는 키워드는 ‘지역’과 ‘학적’이었다. 국가의 특별지원교육 구상에서는 일정 규모의 ‘지원지역’ 내에 양호학교 등이 위치하고 있지만, 그 지원지역의 규모에 대해서는 명시되어 있지 않다. 원칙적으로 이 ‘지원지역’은 시정촌(市町村) 단위로 설정되는 것이 당연하고, 그렇게 함으로써 시정촌의 장애인 계획·장애인복지 계획이나 개호보험(介護保険)* 계획 등과 공통의 장에서 논의

* 개호보험제도는 고령화 사회에 대비하여, 일본에서 2000년도부터 개호보험법에 의해 제정된 사회보험제도이다.

할 수 있게 된다. 장애인 복지의 개호보험에 대한 통합을 고려한다면, 공통의 ‘지원지역’에서 네트워크를 형성해 나간다는 측면에서 그 이점은 헤아릴 수 없을 만큼 크다고 할 수 있다. 현재 상태로서는 양호학교 등의 소규모 분산화가 재정적으로 곤란한 자치단체가 많다는 것은 이해할 수 있으나, 원거리 통학과 대규모화를 해소하고 적정규모의 적정배치를 추구하는 구체적인 계획이 요구된다. 이러한 점에서 나가노현의 ‘양호학교 소규모·지역 분산화’ 구상은 주목할 만하다 할 수 있다. 비록 아동의 인원수가 극단적으로 감소하지 않도록 하기 위한 배려가 필요하나, 초·중학교나 고등학교에 분교·분교실을 설치하는 것은 ‘지역학교적’을 가지고 아동이 가족과 함께 지역사회에서 생활할 수 있는 하나의 모델이 될 수 있다. 장애가 있는 아동의 ‘지원적’, ‘부적’, ‘지역학교적’ 등의 새로운 학적 구상은 장애가 있는 아동이 지역에서 더불어 살아간다는 존재의 증명이나 다름없다. 맹·농·양호학교의 ‘센터적 기능’의 충실은 이러한 대처가 기반이 되어야만 가능하게 될 것이다.

이상을 종합하면, 일본의 특별지원교육은 ‘지역화’를 지향한다는 측면에서 노말라이제이션 이념에 바탕을 두고 있다고 볼 수 있으며, 각 현의 궁극적인 지향점은 동일하나 각기 나름대로의 방법으로 국가의 정책을 수행하고 있었다. 또한, 장애아동을 무조건적으로 일반학급에 통합시키려는 정책보다는, ‘학적’의 다각적인 구상으로 점진적인 통합을 이루어 가려는 것이 특징이라 할 수 있다. 일본의 지역화를 목표로 한 장애아동의 ‘학적구상’은 통합교육을 향한 또 하나의 방법을 제시하고 있으며, 특히 특수학교에 있는 아동·학생의 지역화를 위한 구체적인 실천 방안을 제시하고 있다고 할 수 있다.

마지막으로 한국의 통합교육 실상을 검토하면서, 일본의 통합교육의 실천이 한국특수교육에 주는 시사점에 대해서 살펴보기로 한다. 한국은 1994년 특수교육진흥법의 전면개정시, 제 15조에서 통합교육에 관한 조항을 언급하면서 통합교육을 특수교육의 중요한 지표로 삼아오고 있다. 특수교육진흥법에 나타난 통합교육의 내용으로는 일반학교의 장은 특수교육 대상자에 대해 일반학교에의 입학을 거부할 수 없으며, 아동에게 필요한 편의 시설을 확충하고, 필요에 따라 특수학급을 설치·운영해야 한다는 것이다. 김병하와 조원일(2005)은 특수교육법규와 국가수준의 특수교육 정책에서 나타난 통합교육의 지향점에 대하여 논의하면서 특수교육진흥법에 나타난 통합교육은 통합교육의 일차적 단계에 해당하는 ‘물리적 통합’이며, 온전한 통합교육이 이루어지기 위해서는 한국사회의 ‘학교문화’가 변화되어야 한다고 지적하고 있다. 이 점에 대하여 박승희(1996)도 통합교육의 실행을 위해서는 무엇보다도 모든 개별학생의 개인 차이가 존중되고 포용될 수 있는 학교구조와 문화가 형성되어야 한다고 강조하며, 이를 위해 학교 행정가, 전체 교사, 전체 학부모, 전체 학생 및 지역사회가 한 아동의 적합한 교육권을 보장하는 입장에서 통합교육이 이루어져야 함을 지적하였다. 이러한 지적에도 불구하고 한국의 ‘학교문화’는 여전히 전통적 조직체제에서 벗어나지 못하고 있고, 통합이라는 이름으

로 특수학급을 설치하고, 특수교육 대상 아동을 일반학급에 입급시키고 있으나, 아동 개개인의 교육적 요구에는 대응하지 못하고 있는 것이 우리의 현실이다. 이와 관련하여 김병하(2000)는 특수교육 요구 학생 중 약 77%에 해당하는 학생들의 대부분이 일반학급 속에 무의도적으로 통합되어 있음을 제시하며, 일반학교 내의 또 다른 형태의 분리를 우려하고 있다.

그래도 그나마 일반학교에 있는 특수교육 대상 아동은 원적을 일반학급에 두거나, 특수교육보조원 제도의 도입 등으로 적게나마 통합교육의 혜택을 받고 있다. 그러나 특수학교에 재학 중인 아동의 경우는 일반학교와 아무런 연계를 갖지 못한 채, 통합과는 무관한 학교생활을 하고 있다고 해도 과언이 아니다. 이 점에 대하여 김병하(2000)는 한국은 통합교육에 대한 정책방향이 강조되고 있음에도 여전히 분리교육 체제로의 특수학교 교육에 대한 요구도 계속 증가하는 특이한 ‘과도기적’ 현상이 나타나고 있음을 언급하며, 일반학교의 재구조화와 더불어, 특수학교 또한 지역사회 중심의 특수교육 지원센터로서 재구조화 되어야 한다고 지적하였다. 이러한 지적은 일본이 현재 취하고 있는 특수학교의 역할과 상통하다고 볼 수 있으며, 이는 완전통합교육을 지향하는 구미의 통합교육 지향성과는 상이한 형태라고 할 수 있다.

본 연구가 한국에 주는 시사점으로서, 한국과 동일하게 분리된 특수교육 체제를 취하고 있었던 일본이 그들 나름대로의 통합교육을 향한 실천방안을 제시하고 있듯이, 한국 또한 구미중심의 완전통합교육 관점에서 탈피하여, 한국의 역사와 문화를 감안한 독자적인 통합교육의 실천 방안을 구체적으로 모색해야 한다는 것이다. 이를 위해서는 학교 재구조화(school restructuring) 운동과 더불어, 기존의 특수학교는 장애아동에게 적절한 교육권을 보장하기 위해 스스로 적극 재구조화하지 않으면 안 된다. 현재 한국은 특수교육진흥법의 개정에 즈음하여, 장애인교육권연대(2006)와 정부차원(2006)에서 각각의 안을 제시하고 있다. 양자는 일반학교와 일반학급의 재구조화를 통한 완전통합교육을 지향하고 있고, 이는 분명 이상적인 통합교육의 방안이다. 그러나 구체적인 지원방안이 없는 상태에서 장애아동을 일반학교에 입학·입급시키는 것이 최선책인지 재차 검토해야 하며, 이와 더불어 특수학교에 재학하고 있는 아동을 위한 통합교육의 지원방안 또한 모색해야 할 것이다. 특수학교에 대한 통합교육 지원방안으로서 본 논문에서 소개된 일본 자치단체에서 고안되고 있는 ‘학적구상’이나 나가노현의 분교·분교실 설치에 대한 제안이 하나의 모델이 될 것으로 사료된다.

일본이 비록 지나치게 섬세한 검토로 양호학교 의무화 등의 국가정책이 지연되었으나, 그 실천 모습은 지역별로 다양한 형태로 발전되어 가고 있음을 본 논문을 통해서 알 수 있었다. 특수교육진흥법 개정 요구가 다양하게 표출되고 있는 현 시점에서, 교육수혜자인 아동의 입장에서 적합한 학습의 장이 어디인지, 어떠한 통합교육의 형태를 취하는 것이 바람직한지, 법 개정과 더불어 통합교육을 위한 구체적인 실천 방안과 그 추진 노력이 절실히 요구된다.

참고문헌

- 原口政明(2004). 熊谷市における学校支援体制に関する実践. **埼玉教育**, 664, 27-29.
- 原口政明 市川浩 宇田川和久(2005). ノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進をーモデル市(熊谷・坂戸)の取組から学ぶー. **埼玉教育**, 678, 8-20.
- 今井聡美(2005). 特別支援教育の国・県の動向について. **埼玉教育**, 676, 44-45.
- 越野和之(2005). 小・中学校における特別支援教育の構想と75条学級の行方. **障害者問題研究**, 33(2), 18-25.
- 越野和之・『みんなのねがい』編集部(2005). **特別支援教育の光と陰**. 全国障害者問題研究会出版部.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2003). 特別支援教育の現状と課題.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2004). 平成16年度特別支援教育の推進に関する資料.
- 日本特殊教育学会特殊教育システム検討委員会自治体研究班(2003). **特別支援教育への転換. 自治体の模索と試み**. クリエイツかもがわ.
- 埼玉県特別支援教育振興協議会(2003). ノーマライゼーションの理念に基づく教育をどのように進めるかについて(中間まとめ).
- 埼玉県特別支援教育振興協議会(2003). ノーマライゼーションの理念に基づく教育をどのように進めるかについて(検討結果報告)ー障害のある子もない子も21世紀を生きぬく「生きる力」を育むためにー.
- 埼玉県特別支援教育課(2005). ノーマライゼーション教育推進に係る取組状況について.
- 埼玉県教育委員会(2004). ノーマライゼーションの理念に基づく教育を推進する取り組み. **県教委だより**, 619, 2-3.
- 東京都心身障害教育改善検討委員会(2003). これからの東京都の特別支援教育の在り方について(最終報告)ー一人一人のニーズに応じた教育の展開をめざしてー.
- 東京都教育委員会(2004). 東京都特別支援教育推進計画ー一人一人が輝く特別支援教育の創造をめざしてー.
- 特別支援教育課(2005). 埼玉県における特別支援学校の在り方. 研修会説明資料.
- 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2003). 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告).
- 中央教育審議会(2004). 特別支援教育を推進するための制度の在り方について(中間報告).
- 宇田川和久(2004). ノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進. **埼玉教育**, 664, 24-26.
- 養護学校地域化推進協議会(2004). 就学前及び卒業後を中心とした自律教育システム・義務教育段階における自律教育システム研究報告書(中間まとめ).
- 교육인적자원부(2006). 특수교육진흥법 전부 개정 법률안.
- 김병하(2000). 특수교육 패러다임 이동과 특수학교의 재구조화. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 35(3), 137-162.
- 김병하·조원일(2005). 한국에서 통합교육의 정책적 지향과 실천과제: 비교사적 관점에서. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 6(4), 37-53.
- 박승희(1996). 일반학급에서 장애학생의 통합교육을 위한 특수교육 교사의 역할. **초등특수교육연구**, 제 10집, 177-197.
- 박화문(2006). 일본 특별지원교육 성립 배경과 특징. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 7(1), 243-259.
- 박향매(2004). 일본 특별지원교육 체제의 특징에 관한 연구. 미간행 석사학위논문. 대구대학교 대학원, 대구.
- 전국장애인교육권연대(2006). 장애인교육지원법 제정을 위한 대토론회-2 자료집.

Examining the Current Plan of Special Support Education in The National Government and Local Government in Japan

Hosobuchi Tomio

Saitama University in Japan

Park, Kyoung Ran

Daegu University

<Abstract>

This study is to examine the current plan of special support education in Saitama prefecture, Tokyo metropolitan government and Nagano prefecture in Japan, and to discuss effectiveness of this education to Korea. After reviewing this plan, these three stated areas support the plan of special education of the national government as well as their own independent policy for special education. The common keyword for the policy is "local" and "school register".

Special support education in Japan seems to be based on the notion of normalization in the way of being autonomy, and each province's eventual goal is the same but they are also achieving the policies of national government. Moreover, they are trying to find many ways to make children with disabilities to be integrated gradually than the policy of making children with disabilities just to attend the regular school.

This effectiveness of this study to Korea is, if we assume that inclusive education is aimed by Korea and Japan, the education policy for children with disabilities in Korea must be changed from full-inclusion only based education for children with disabilities. We should find our own support plan for them.

Key Words: Special Support Education, inclusion, school register, localization, Japan

논문 접수: 2006. 5. 17

심사 시작: 2006. 5. 25

게재 확정: 2006. 6. 25