

## 초등특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회중심교수에 대한 실태 및 인식 비교

조수현\*

단국대학교 특수교육대학원

김은경\*\*

단국대학교 특수교육과

---

---

### 《요약》

---

---

본 연구는 초등특수교사의 지역사회중심교수에 대한 실태 및 인식을 알아보는데 목적이 있다. 서울·경기·인천 지역에 있는 초등특수학교교사 99명, 초등특수학급교사 78명을 대상으로 조사하였다. 지역사회중심교수 실태에 대한 교사 집단별 차이는 빈도 분석 및  $\chi^2$ 검정을 하였으며, 교사 집단별 지역사회중심교수의 인식의 차이는 평균, 표준편차, t검정을 하였다. 연구 결과, 첫째, 지역사회중심교수의 실태를 보면 지역사회중심교수 실시 계획시 문서의 구성 요소, 고려사항, 지역사회 방문 횟수, 학생들의 흥미와 주의력의 정도에서는 초등특수학급교사와 초등특수학교교사의 차이는 없었다. 그러나 지역사회중심교수 계획 시 참여하는 인적자원, 문서작성, 시간배당방법, 교수자료, 지역사회중심교수 수업에 참여하는 인적자원에서 실태의 차이가 나타났다. 둘째, 지역사회중심교수 인식에서 지역사회중심교수 개념의 이해와 지역사회중심교수 개발 및 실행 요소들의 중요성에 관한 인식에서 차이가 없었지만, 실현가능성에 대한 인식에서는 초등특수학급교사가 초등특수학교교사에 비해 지역사회내 지역사회중심교수 실시 지역선정과 학생 수행에 근거한 과정적 평가에서 실현가능성을 높게 인식하였다.

---

---

주제어 : 지역사회중심교수, 초등특수교사

\* 제1저자(byuli9981@hanmail.net)

\*\* 교신저자(eun67@dankook.ac.kr)

## I. 서 론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

특수교육의 궁극적인 목적은 특수교육대상학생이 자신이 속한 지역사회의 구성원으로 독립적인 기능수행을 할 수 있도록 하는 것이다(오유정 외, 2007). 무엇보다도 교육을 통해 자신이 속한 사회에서 요구하는 다양한 역할을 독립적으로 수행하고 그 과정 속에서 나타나는 문제들을 해결할 수 있어야 한다. 독립적으로 기능 수행할 수 있도록 지원하기 위해서는 실생활 환경인 지역사회 환경에서 요구되는 기술에 관한 교육이 이루어져야 한다(박은혜, 1998). 이러한 지역사회 기술은 학교 교실 보다는 실제 지역사회에서 교수되는 것이 보다 효과적이다. 지역사회를 교육의 장으로 활용하여 보다 체계적인 교수를 제공하는 것 중에 하나로 지역사회중심교수(Community-Based Instruction; CBI)를 들 수 있다.

1980년대 들어 통합교육의 강조로 인해 이전엔 분리된 환경에서 교육받던 중도 장애 학생들이 통합된 환경에서 교육을 받게 되면서 이들을 위한 적합한 교육과정이 요구되었고, 이러한 요구에 따라 중도 장애 학생들이 통합된 지역사회 다양한 상황에서 필요한 기술을 그 기술이 요구되는 실제 상황과 유사하거나 또는 실제 상황에서 지도의 필요성이 강조되었다. 이러한 다양한 상황 자체가 가장 적합한 교수 장소이며 이 환경 내에 학생들에게 지도해야 할 내용이 포함되어있다는 생태학적 교육과정이 강조되면서 지역사회중심교수 접근이 이루어지게 되었다(장혜성, 박승희, 2003).

지역사회중심교수는 학생이 학교 이외의 자연스런 환경에서 적응하는데 필요한 기능적 기술의 습득 및 활용을 촉진하기 위해 지역사회내의 다양한 환경 안에서 직접적으로 지도하는 것을 의미한다(Keakley, Yoder, & West, 2003). 이러한 지역사회 내에서의 필요한 기술을 직접적으로 지도함으로써 특수교육대상학생들이 가지고 있는 일반화의 어려움을 완화시키는데 도움이 되며(장혜성, 2007a), 지역사회 내에서의 독립적인 기능수행에 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것이다(Andrew, 1992; MaDonnell, Hardman & McDonnell, 2003).

학교 교실이라는 환경에서 습득한 기술을 학습 상황과 유사한 다른 환경에서도 적용할 수 있는 일반화는 특수교육대상학생들에게는 자연적으로 이루어지기 어려운 과제 중에 하나이다. 이는 학생들의 제한 능력에 기인할 뿐 아니라 환경의 역동성으로 인해 하나의 환경에서 적용되는 기술이 다른 환경에서 그대로 적용하는 데는 문제가 있는 것이다. 특히 중도 및 중복장애 학생들의 경우 지역사회중심교수를 통해 기능적 기술을 하나의 환경에서 다른 환경으로 일반화하는데 도움이 될 수 있다(Andrews,

1992). 또한 지역사회 내에서 직접 지도가 이루어짐으로 인해 지역사회내에 있는 인적 구성원들이 특수교육대상학생에 대해 수용적 태도를 형성하게 되고(최윤진, 2008) 지역사회와의 동반자적 관계를 형성할 수 있다(Beakley, Yoder, & West, 2003).

지역사회중심 교수는 현재 보편적으로 이루어지고 있는 현장학습과는 다르다. 지역사회중심 교수는 다양한 요소에 근거하여 지속적으로 이루어지는 교수 과정으로, 기초가 되는 요소로는 전환계획, 개별화교육계획(IEP)의 목표, 가정의 선호도, 학생의 관심, 학생의 현 학년 수준 등을 들 수 있다. 지역사회중심 교수는 학생의 직접적인 참여를 강조하여(Beakley, Yoder, & West, 2003), 개별 또는 소집단으로 실제 지역사회내의 환경에서 필요한 지역사회기술에 대한 직접적인 교수를 받는다. 반면에 현장학습은 특정 교과목 내에서 관찰 및 실험의 요소를 가미하여 교육과정을 강화하는 것으로, 단기간 이루어지며 학습 단원의 작은 부분과 관련되어 있다. 따라서 바람직한 지역사회중심 교수가 실시되려면 현장학습에 비해 교수 계획·실행·평가 시 교사 및 관련인들의 보다 많은 수고를 요구한다. 또한 교수과정에 학교장, 기관장, 지역사회 관련인들의 협조가 없으면 시행이 어려운 것이 지역사회중심교수이다(김은경, 2006). 그리고 학교장, 기관장, 지역사회 관련인들의 협조를 이끌어 낼 수 있는 것은 교사들의 역할이다. 그러므로 지역사회중심교수의 보편적인 실행을 위해서는 무엇보다도 지역사회중심교수의 필요성에 대한 교사들의 인식이 중요하다고 할 수 있다. 교사의 태도 및 인식은 특정한 제도 및 방법을 실천하는데 있어서 행정적인 지원이나 교육과제, 교수전략보다도 중요하므로(Larrivee, 1981), 지역사회중심 교수의 실행을 위해서는 지역사회중심교수의 필요성에 대한 교사 인식 확대가 가장 우선시 되어야 하는 부분이다.

지역사회중심교수는 직업 환경으로 전환과 관련하여 중도장애와 중고등학생인 청소년을 대상으로 주로 이루어 졌다(장혜성, 2007b). 그러나 지역사회중심교수는 지역사회내 다양한 활동에 참여하여 적응하기 위해 필요한 지역사회활용기술을 지도하는 것으로 가능한 한 이른 연령, 초등학교연령에서 부터 시작하는 것이 바람직하다(김은경, 2006; Morse & Schuster, 1996). 국내 연구에서도 초등학생을 대상으로 지역사회중심교수를 실시하여 그 효과를 알아보는 연구들도 증가하고 있다(박미라, 2006; 박지윤, 2008; 설진선, 2003). 그러므로 초등학교에서 지역사회중심교수의 효과적인 시행을 위해서는 초등학교에서 현재 지역사회중심교수가 어떻게 시행이 되고 있으며 지역사회중심교수에 대해 초등특수교사가 어떻게 인식하고 있는 지를 알아볼 필요가 있다.

효과적인 지역사회중심교수를 위해서는 학생의 요구와 선호, 부모의 수입, 개별화 계획, 지역의 위치 및 특성, 지역자치의 행정적 지원의 정도, 학교의 행정적 지원의 정도 등의 다양한 요소들이 영향을 미친다(Beakley, Yoder, & West(2003). 이는 특수학급 또는 특수학교라는 교육 환경에 따라 다르게 작용을 할 수 있는 요소

들이다. 지역사회중심교수의 실태 및 지원 요구에 대한 중고등학교 특수학급교사와 특수학교교사를 대상으로 별도로 실시된 연구에서 보면(장혜성, 2007a; 2008), 중고등학교 특수학급교사와 특수학교교사 모두 지역사회중심교수의 필요성과 효과성에 대해 긍정적으로 인식하고 있으나 지역사회중심교수 평가 방법에서 특수학급교사는 학생의 소감 중심으로 평가를 하는 반면에 특수학교교사는 수행 활동에 대한 과제분석을 중심으로 평가하며, 시행의 어려운 점으로 특수학급교사와 특수학교교사 모두 인적 및 재정적 지원을 들고 있으나, 특수학급교사의 경우 학교 관리자의 이해 부족을 가장 큰 어려움이 가장 높게 나타났다. 이러한 차이는 특수학급과 특수학교의 경우 학교내 구성원의 차이, 행정적 지원의 차이 등 생태학적 체계의 차이로 인해 지역사회중심교수를 실행하는데 있어서 차이가 있을 것이다. 중등특수학급과 특수학교교사의 지역사회중심교수의 실태와 요구에서 나타난 차이가 초등특수학급교사와 특수학교교사들이 시행하는 지역사회중심교수의 실태 및 인식에서도 차이가 있는지를 알아볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 초등특수교사를 대상으로 지역사회중심교수의 실태 및 인식을 알아보고자 한다. 특수교사들도 근무하는 학교 환경에 따라 지역사회중심교수를 개발하고 실행 할 때, 실행 요소들에 대하여 ‘중요하다고 생각하는 정도’와 ‘현재 실현가능한 정도’의 차이가 있을 수 있다. 그래서 특수학급교사와 특수학교교사가 시행하는 지역사회중심교수 실태와 인식의 차이를 구체적으로 알아보고자 한다. 이러한 연구를 통해 얻어진 결과는 지역사회중심교수가 원활하게 진행되기 위해 필요한 지원, 교사 연수 및 교육 등에 대한 기초적인 정보를 제공할 수 있을 것이다.

## 2. 연구 문제

- 1) 초등특수학급교사와 초등특수학교교사가 시행하는 지역사회중심교수의 실태(계획, 교수시행, 활동내용)에서 어떠한 차이가 있는가?
- 2) 초등특수학급교사와 초등특수학교교사 간에 지역사회중심교수에 대한 인식의 차이가 어떠한가?
  - (2-1) 초등특수학급교사와 초등특수학교교사 간에 지역사회중심교수의 개념에 대한 인식의 차이가 어떠한가?
  - (2-2) 초등특수학급교사와 초등특수학교교사 간에 지역사회중심교수의 개발 및 실행에 대한 인식의 차이가 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 서울·경기·인천 지역에 있는 특수학급이 설치되어 있는 일반초등학교 총 67개교 특수학급 교사와 특수학교 9개교 초등부 특수교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 회수한 설문지 중에서 무응답이 많거나, 불성실하게 답한 16부를 제외한 총 177부를 분석대상으로 하였다. 연구 대상인 교사들의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 교사 배경 정보별 대상수 (N=177)

구 분		빈도(명)	백분율(%)	
성 별	남	26	14.7	
	여	151	85.3	
소 속	특수학급교사	78	44.1	
	특수학교교사	99	55.9	
지역사회중심 교수연수 및 훈련 경험	특수학급 교 사	있다	17	21.5
		없다	61	78.5
	특수학급 교 사	있다	18	18.2
		없다	81	81.8

### 2. 연구 도구

연구의 도구는 관련 선행 문헌을 근거로 재구성된 설문지이다. 설문지 내용은 I. 교사 배경, II. 지역사회중심교수의 인식: 개념, III. 지역사회중심 교수 실태, IV. 지역사회중심 교수의 인식: 개발 및 실행을 알아보는 문항의 네 부분으로 구성되어 있다. 교사의 배경에 관련하여서는 성별, 재직 유형, 지역사회중심교수 연수경험에 대해 질문하였다. 지역사회중심교수의 개념에서는 지역사회중심교수가 무엇인지에 관해 서술하도록 하였다. 지역사회중심교수 실태에서 계획, 활동내용은 다수선택을 하였다. 지역사회중심교수 개발 및 실행관련 문항은 4점의 Likert 척도 문항으로 구성되어 있으며 ‘매우 낮다’ 1점부터 ‘매우 높다’ 4점 순으로 구성하였고 효과와 장애요인 및 지원은 순위를 매기도록 하였다.

이 연구 도구의 설문지 문항의 내적 합치도를 검증한 결과 전체 Cronbach`s alpha 계수는 .807로 나타났다. 설문 영역, 문항 수, 구체적인 문항내용 및 설정 근거가 <표 2>에 제시 되어 있다.

<표 2> 설문 문항구성 내용과 주요 내용 및 설정근거

영역	문항수	문항내용	설정근거
지역사회중심 교수의 인식: 개념	6	지역사회중심교수의 개념의 인지 유무, 지역사회중심교수의 종류 등	Cihak, Alberto, Kessler, & Taber(2004)
지역사회중심 교수의 실태	12	지역사회중심교수 실시 계획 시 참여자, 관련문서, 교수목표 선정 시 고려사항, 참여하는 인력, 지역사회중심교수 실시 영역 및 활동 등	김선경(1998), 김유리(1999), 김은영, 박은혜(2000), 김혜근(2007), 박동이(2000), 박윤하(2004), 설진선(2003), 이영미(2006), 장나영(2001), 장혜성(2005), 지경미(2001), 최윤정(2004), 최정희(2000), 표효정(2007), Langone, Langone & McLanughlin(2000), Westling, Fleck, Lerena(1991)
지역사회중심 교수의 인식 : 개발 및 실행	15	학생 및 학부모와 의사소통, 교육과정을 개발, 구체적인 수업지도안작성, 지역사회중심 교수의 과정 평가 지역사회중심 교수 진행시 문제점 및 지원 내용 등	표효정(2007), Beakly, Yoder, & West (2003), Langone, Langone & McLanughlin (2000), Westling, Fleck, & Lerena(1991)

### 3. 연구 절차

#### 1) 문항 개발

(1) 선행 연구에 근거한 1차 예비문항 구성

1차 예비 문항은 다음과 같은 절차에 의해서 개발되었다.

첫째, 지역사회중심교수의 개념은 Cihak 등(2004)연구에 기초하여 1차 예비문항을 구성하였다.

둘째, 지역사회 중심교수의 실태는 표효정(2007)과 Westing, Fleck, 그리고 Lerena(1991)의 연구를 바탕으로 지역사회중심교수의 실태에 포함되는 지역사회중

심교수의 계획, 지역사회중심교수 실행, 지역사회중심교수의 평가에 관한 문항을 구성하였다.

셋째, 지역사회 중심교수의 인식은 Westing 등(1991)과 Beakly 등(2003) 연구를 기초하여 지역사회중심 교수의 효과와 지역사회중심교수의 개발 및 실행에 관한 문항을 구성하였다.

넷째, 지역사회중심교수 활동내용은 지역사회중심교수와 관련된 선행 연구(표효정, 2007과 김선경, 1998; 김유리, 1999; 김은영, 박은혜, 2000; 박동이, 2000; 최정희, 2000; 지경미, 2001; 장나영, 2001; 설진선, 2003; 장혜성, 2003; 박윤하, 2004; 최윤정, 2004; 장혜성, 2005; 이영미, 2006; 김해근, 2007; Langone, Langone & McLanughlin, 2000)에서 활용한 지역사회 기술들을 바탕으로 구성 하였다.

다섯째, 지역사회중심교수의 실행의 장애요인 및 지원은 표효정(2007)과 Langone 등(2000) 연구를 기초로 하여 문항을 구성하였다.

1차 예비문항은 배경질문 7문항, 지역사회중심교수의 개념 5문항, 지역사회중심교수의 실태 12문항, 지역사회중심교수의 인식 46문항, 지역사회중심교수의 활동 내용 2문항, 지역사회중심교수 실행의 장애요인 및 지원 2문항으로 총 74문항으로 구성하였다.

### (2) 내용 타당도 검증에 근거한 2차 예비문항 구성

선행 연구에 근거하여 개발된 1차 예비 문항을 관련 전문가 집단을 대상으로 연구 목적에 맞게 내용이 구성되었는지를 검토 받았다. 전문가 집단은 특수교육학은 전공하고 지역사회중심교수에 관한 전문 지식을 가지고 있는 석사 및 박사 4명으로 구성하였다.

전문가 집단에 의해 질문지 검토를 한 후에, 일반교사 3명, 특수교사 중 지역사회중심교수 경험이 있는 교사 3명, 지역사회중심교수 경험이 없는 1명 총 7명을 대상으로 각 문항이 알아보고자 하는 주제와 관련이 있는지, 조사 가능한 문항인지, 의미가 분명하게 전달되지 못하는 문항은 없는지를 검토하도록 하였다. 전문가 및 현장교사에 의해 지적된 사항을 바탕으로 문항을 수정 및 보완하여 제2차 예비 문항을 구성하였다.

### (3) 예비조사

설문 문항이 본 연구의 목적에 부합하는지에 대한 타당도 검증을 통해 수정 및 보완된 제2차 예비 문항을 가지고, 질문 문항이 조사 대상자들이 이해하기에 용이한지, 질문지의 신뢰도와 타당도에 영향을 미치는 모호한 문항은 없는지, 조사 대상자가 적합하지, 질문 조사 수행과정에서 나타날 수 있는 문제점은 없는지, 질문지에 답

하는데 소요되는 시간은 어느 정도인지 등을 알아보기 위해(Gall, Gall, & Borg, 2007), 특수교사 7명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 조사 결과, 응답하지 않은 문항 또는 특정한 영역에서만 응답이 이루어진 경우는 없었다. 현장교사가 이해하기에 다소 모호한 문항들은 응답자의 의견에 근거하여 변경하였다.

또한 질문지의 신뢰도를 확보하기 위해 영역별 문항의 내적합치도를 살펴보았다. 내적 합치도는 검사를 구성하고 있는 영역간의 일관성의 정도를 의미하는 것으로, 문항이 삭제된 경우의  $\alpha$  값은 해당 문항을 제외한 나머지 문항들만의  $\alpha$  값으로 이 문항이 삭제된 경우의  $\alpha$  값이 전체  $\alpha$  값 보다 크게 나타나면 이 문항은 질문지의 신뢰도에 좋지 않은 영향을 주는 문항이므로 삭제되어야 한다. 그래서 예비조사를 통해 문항을 삭제한 경우의 Cronbach's  $\alpha$  값이 전체  $\alpha$  값(.922) 보다 높게 나타나는 문항을 삭제하였다. 예비조사를 통해 이루어진 질문지 문항의 변경, 삭제, 첨가가 이루어졌으며 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 변경사항으로는 I. 배경질문에서 지역사회중심교수 개발 및 실시 경험유무에 관한 질문을 설문지 흐름을 좋게 하기 위해서 II. 지역사회중심교수의 개념의 문항으로 수정하였다. II. 지역사회중심교수의 개념에서 설문지 응답자가 알고 있는 내용과 보기 내용이 일치하는 것을 모두 고를 수 있도록 하였다. III. 지역사회중심교수 실태 중 실행에서 지역사회중심교수가 개선되기 위해서 필요한 제안의 문항의 예시를 명확한 표현으로 변경하고 IV. 지역사회중심교수 인식의 장애요인 및 지원 부분으로 문항의 구성을 변경하였다. IV. 지역사회중심교수의 인식에서 지역사회 개선되기심교수의 인식에 관련이 문항이 지역사회중심교수 개발과 직접적인 연관이 없는 문항이 많아서 문항을 정리하였다. V. 지역사회중심교수의 실행의 장애요인은 IV. 지역사회중심교수의 인식의 하위영역으로 VI. 지역사회중심교수 활동 내용을 III. 지역사회중심교수 실태의 하위영역으로 설문지 구성을 수정하였다.

둘째, 삭제사항으로, II. 지역사회중심교수의 개념에 약어부분을 삭제하였다. III. 지역사회중심교수의 실태 중 개발 및 실행의 Cronbach's alpha 계수 값은 .946이었다. 이보다 높은 계수 값의 문항은 삭제하였다. III. 지역사회중심교수 실태의 하위영역인 활동 내용에서 비슷한 활동은 삭제하고 상위 개념으로 범주화하였다. IV. 지역사회중심교수의 인식에서 지역사회 중심교수의 고려사항은 내적합치도가 떨어져서 문항을 전체 삭제하였다.

셋째, 첨가내용으로는 II. 지역사회중심교수의 개념을 설문지 응답자가 쉽게 확인하기 위해서 한 곳에 명시한 개념을 두 곳에 명시하였다. III. 지역사회중심교수의 실태 중 실행부분에서 지역사회 수업 횟수 질문의 보기 중에서 해당하지 않는 부분을 있을 경우는 기타항목을 추가하여 직접 기입하도록 하였다. III. 지역사회중심교수의 실태 중 지역사회중심교수의 개선에 관한 보기 내용에서 개념이 모호한 것을 명확히 하기 위해서 예를 추가하였다. III. 지역사회중심교수의 실태 중 계획 부분에 지



역사회중심교수 실시 계획과 관련한 문서내용 부분이 빠져있어 문항을 추가하였다.

예비조사를 거쳐서 최종 질문지가 완성되었다. 질문지는 교사의 배경 질문 7문항을 포함하여 총 40문항으로 구성되었다.

#### (4) 본조사

본 조사는 서울·경기·인천 지역에 특수학급이 설치된 67개 일반초등학교 특수학급 교사와 9개 특수학교 초등부 특수교사에게 총 273부의 질문지를 우편으로 배포하였다. 질문지의 회수율을 높이기 위해 질문지를 배포하기 전에 전화로 설문지 응답 가능 여부를 일일이 확인하고 회신봉투를 동봉하여 설문지를 발송하였다. 회수된 설문지는 특수학급 교사로부터 85부, 특수학교 교사로부터 108부, 총 193부가 회수되었으며 회수율은 71%였다.

### 4. 자료 처리

본 연구에서는 SPSS 통계 프로그램을 사용하여 수집한 자료를 분석하였다. 연구 문제에 따라 빈도분석  $\chi^2$ 검정, t검정을 실시하였다. 연구 문제 1에 대해서는 지역사회중심교수 실태(계획, 실행, 활동내용)에 대해서 빈도분석(빈도, 백분율 산출),  $\chi^2$ 검정을 하였다. 중복응답 문항에 대해서는 빈도 및 백분율을 산출하였다. 연구 문제 2-1에 대해서는 지역사회중심교수의 개념에 대해서는 빈도분석(빈도, 백분율 산출),  $\chi^2$ 검정을 하였다. 중복응답 문항에 대해서는 빈도 및 백분율을 산출하였다. 연구 문제 2-2에 대해서는 지역사회중심교수 개발 및 실행은 평균, 표준편차, t검정을 한다. 또한 '중요하다고 생각하는 정도'와 '현재 실현 가능한 정도'는 Likert 4점 척도를 사용하여 '전혀 중요하지 않다'를 1점, '중요하지 않다'를 2점, '중요하다'를 3점, '매우 중요하다'를 4점으로 배점하였다. 지역사회중심교수 효과 및 장애요인 및 지원은 빈도분석(빈도, 백분율산출)을 하였다. 다중응답문항은 다중응답 교차분석을 실시하였다. 기타 란에 기록된 내용은 연구 결과 내에서는 설명하지 않고 논의 및 제언과 관련하여 기술하였다.

### Ⅲ. 연구 결과

#### 1. 초등특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회중심교수 실태 비교

##### 1) 지역사회중심교수의 계획

###### (1) 지역사회중심교수 실시 계획 시 참여하는 인적자원

지역사회중심교수 실시 계획을 세울 때 참여하는 인적자원에 대한 질문에 대해서는 <표 3>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사들의 응답에서는 지역사회중심교수 실시 계획을 세울 때 참여하는 사람 중 가장 많이 참여하는 사람으로 1순위 특수교육보조원 19.5%, 담임교사와 학부모가 18.8%로 공동 2순위로 나타났다. 특수학교 교사들의 응답에서는 1순위가 담임교사 20.6%, 2순위 관련 교과 교사 13.9%, 동학년 교사 13.9%로 나타났다.

<표 3> 지역사회중심교수 실시 계획 시 참여하는 인적자원(중복응답)

	전체(N=334)		특수학급교사(N=154)		특수학교교사(N=180)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
담임교사	66	19.8	29	18.8	37	20.6
관련 교과 교사	31	9.3	6	3.9	25	13.9
치료교육교사	9	2.7	4	2.6	5	2.8
동학년 교사	33	9.9	8	5.2	25	13.9
학교 관리자	46	13.8	28	18.2	18	10.0
학부모	52	15.6	29	18.8	23	12.8
특수교육 보조원	50	15.0	30	19.5	20	11.1
자원봉사자	27	8.1	8	5.2	19	10.6
지역사회 복지관내 사회복지사	15	4.5	8	5.2	7	3.9
기 타	5	1.5	4	2.6	1	0.6

\* 빈도가 높게 나타난 1 ~ 3순위를 진하게 표시함

###### (2) 지역사회중심교수 실시 계획 시 문서의 구성요소

지역사회중심교수 실시 계획 문서의 구성요소에 대해서는 <표 4>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사와 특수학교교사 모두 교수장소, 이동방법, 교수목표 순으로 응답하였다. 반면에 생태학적 목록, 강화 계획, 일반화 계획은 상대적으로 낮게 나타났다.

<표 4> 지역사회중심교수 실시 계획 문서의 구성요소(중복응답)

	전체(N=745)		특수학급교사(N=382)		특수학교교사(N=363)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
생태학적 목록	36	4.8	14	3.7	22	6.1
교수 목표	<b>81</b>	<b>10.9</b>	<b>43</b>	<b>11.3</b>	<b>38</b>	<b>10.5</b>
교수 목표 관련 과제분석표	49	6.6	23	6.0	26	7.2
교수 방법	75	10.1	40	10.5	35	9.6
강화 계획	31	4.2	15	3.9	16	4.4
일반화 계획	52	7.0	26	6.8	26	7.2
교수 장소	<b>84</b>	<b>11.3</b>	<b>46</b>	<b>12.0</b>	<b>38</b>	<b>10.5</b>
교수 자료	55	7.4	28	7.3	27	7.4
이동 방법	<b>83</b>	<b>11.1</b>	<b>45</b>	<b>11.8</b>	<b>38</b>	<b>10.5</b>
비용	65	8.7	34	8.9	31	8.5
교수 목표	61	8.2	31	8.1	30	8.3
참여자	71	9.5	35	9.2	36	9.9
기타	2	0.3	2	0.5	0	0.0

(3) 지역사회 생활 영역의 교수 목표 선정 시 고려사항

지역사회 생활 영역의 교수 목표를 선정할 때 특수교사들이 우선적으로 고려하는 사항은 <표 5>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사와 특수학교교사 모두 동일하게 학생의 현재 능력 수준(35.0%), 목표 기술의 가능성(27.7%), 학생의 생활 연령(20.3%)순으로 고려하는 것으로 나타났다.

<표 5> 지역사회 생활 영역의 교수 목표 선정 시 고려사항(중복응답)

	전체(N=177)		특수학급교사(N=95)		특수학교교사(N=82)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
학생의 생활 연령	<b>36</b>	<b>20.3</b>	<b>20</b>	<b>21.1</b>	<b>16</b>	<b>19.5</b>
목표 기술의 가능성	<b>49</b>	<b>27.7</b>	<b>28</b>	<b>29.5</b>	<b>21</b>	<b>25.6</b>
학생 본인의 요구	12	6.8	6	6.3	6	7.3

학부모의 요구	7	4.0	4	4.2	3	3.7
학생의 현재 능력 수준	<b>62</b>	<b>35.0</b>	<b>31</b>	<b>32.6</b>	<b>31</b>	<b>37.8</b>
학생의 문제 행동	5	2.8	1	1.1	4	4.9
교수의 용이성	5	2.8	4	4.2	1	1.2
기타	1	0.6	1	1.1	0	0.0

(4) 지역사회중심교수 실시 계획과 관련 문서작성

지역사회중심교수 실시 계획과 관련한 문서작성과 관련하여 <표 6>에서 보는 바와 같이, 차이 검정에서는 통계적 유의성이 나타나지는 않았지만, 특수학급교사는 ‘개별화 교육 계획(IEP) 문서에 지역사회중심교수 계획을 구상하고는 있으나, 문서로는 작성하지 않는다’에 대한 응답은 54.2%, ‘지역사회중심교수 계획 내용을 기록한다’는 33.3%이었다. 반면에 특수학교교사는 ‘지역사회중심교수 계획 내용을 기록한다’에 대한 응답이 42.9%, ‘지역사회중심교수 계획을 구상하고는 있으나, 문서로는 작성하지 않는다’는 35.7%로 나타났다.

<표 6> 지역사회중심교수 실시 계획과 관련 문서 작성

	전 체 (N=88)		특수학급교사 (N=48)		특수학교교사 (N=40)		$\chi^2$
	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	
학생의 개별화교육계획(IEP) 문서에 지역사회중심교수 계획 내용을 기록한다	34	37.8	16	33.3	<b>18</b>	<b>42.9</b>	4.76
지역사회중심교수 계획을 구상하고는 있으나, 문서로는 작성하지 않는다	<b>41</b>	<b>45.6</b>	<b>26</b>	<b>54.2</b>	15	35.7	
기 타	13	14.4	6	12.5	7	16.7	

(5) 지역사회중심교수 수업 시간 배당 방법

지역사회중심교수 수업 시간을 배당하는 방법으로 <표 7>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사는 1순위로 ‘학교 교육 과정 편제 시 지역사회중심교수 활동을 이해

특정 시간을 별도로 배정한다(37.0%)’로 응답한 반면에, 특수학교교사는 ‘담임교사가 자신의 교과목 수업시간에 배정한다(47.6%)’를 1순위로 응답하였다. 특수학급교사와 특수학교 교사의 시간 배당의 차이는 통계적으로 유의미하다. 수업시간 배당을 할 때 특수학급교사는 지역사회중심교수 활동을 위해 특정시간을 별도로 배정하는 하는 반면에, 특수학교교사는 자신의 교과목 수업시간을 배정하는 것으로 나타났다.

<표 7> 지역사회중심교수 수업 시간 배당 방법

	전 체 (N=88)		특수학급교사 (N=46)		특수학교교사 (N=42)		$\chi^2$
	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	
학교 교육과정 편제 시 지역사회중심교수 활동을 위해 특정 시간을 별도로 배정한다.	23	26.1	17	37.0	6	14.3	10.67*
담임(담당 교과) 교사가 자신의 교과목 수업시간을 배정한다.	35	39.8	15	32.6	20	47.6	
동학년(동과정)별로 협의 하에 과목 시간표를 조정하여 배정한다.	19	21.6	6	13.0	13	31.0	
기 타	11	12.5	8	17.4	3	7.1	

\*p<.05

## 2) 지역사회중심교수 시행

### (1) 지역사회중심교수 수업에서 교사 1인당 지도학생 수

지역사회중심교수 수업에서 수업 시 교사 1인당 대상학생 수는 <표 8>에서 보는 바와 같이, 대체로 4 ~ 6명(43.3%)에서 2 ~ 3명(37.8%)의 학생을 대상으로 수업하며 특수학급교사와 특수학교 교사 간 응답의 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았다.

<표 8> 지역사회중심교수 수업에서 교사 1인당 지도학생 수연

	전체(N=90)		특수학급교사(N=48)		특수학교교사(N=42)		$x^2$
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	
1명	5	5.6	2	4.2	3	7.1	1.51
2 ~ 3명	34	37.8	18	37.5	<b>16</b>	<b>38.1</b>	
4 ~ 6명	<b>39</b>	<b>43.3</b>	<b>23</b>	<b>47.9</b>	<b>16</b>	<b>38.1</b>	
7 ~ 9명	12	13.3	5	10.4	7	16.7	

(2) 지역사회중심교수 실행 시 사전 교실 중심 수업 교수자료

지역사회중심교수 실행시 교실에서의 사전 수업에 주로 활용하는 교수자료로는 <표 9>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사는 사진자료(26.9%), 동영상 자료(18.3%), 모형자료(17.2%) 순으로 활용을 하는 반면에, 특수학교교사는 동영상자료(22.9%), PPT자료(19.3%), 사진자료(18.1%), 모형자료(18.1%) 순으로 활용하는 것으로 나타났다.

<표 9> 지역사회중심교수 실행 시 사전 교실 중심 수업 교수자료(중복응답)

	전체(N=176)		특수학급교사(N=93)		특수학교교사(N=83)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
실물 자료	24	13.6	12	12.9	12	14.5
모형 자료	31	17.6	16	17.2	15	18.1
사진 자료	<b>40</b>	<b>22.7</b>	<b>25</b>	<b>26.9</b>	15	18.1
동영상 자료	<b>36</b>	<b>20.5</b>	<b>17</b>	<b>18.3</b>	<b>19</b>	<b>22.9</b>
PPT 자료	31	17.6	15	16.1	<b>16</b>	<b>19.3</b>
컴퓨터 시뮬레이션 프로그램	3	1.7	3	3.2	0	0.0
학습지	7	4.0	3	3.2	4	4.8
기타	4	2.3	2	2.2	2	2.4

(3) 지역사회중심교수 수업 시 지역사회 방문 횟수

지역사회중심교수를 하면서 지역사회에 방문하는 횟수는 <표 10>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사와 특수학교교사 모두 월 1~2회로 높은 응답을 보였다.

<표 10> 지역사회중심교수 수업 시 지역사회 방문 횟수

	전체(N=90)		특수학급교사(N=48)		특수학교교사(N=42)		$x^2$
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	
월 1~2회	61	67.8	32	66.7	29	69.1	4.79
월 3회	3	3.3	3	6.3	0	0.0	
월 4회(주1회)	12	13.3	5	10.4	7	16.7	
월 5회 이상	1	1.1	0	0.0	1	2.4	
기타	13	14.4	8	16.7	5	11.9	

(4) 지역사회 환경이 교실환경 보다 학생들의 흥미와 주의력의 정도

교실환경에서 보다 지역사회 환경에서 교수가 이루어질 때 보이는 학생들의 흥미와 주의집중의 정도에 대해 <표 11>에서 보는 바와 같이 ‘높다’와 ‘매우 높다’라는 긍정적 응답을 한 비율이 특수학급교사의 경우 83.45%, 특수학교교사의 경우 71.4%로 나타났다.

<표 11> 지역사회 환경이 교실환경 보다 학생들의 흥미와 주의력 정도

	전체(N=90)		특수학급교사(N=48)		특수학교교사(N=42)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
매우 높다	18	20.0	8	16.7	10	23.8
높다	52	57.8	32	66.7	20	47.6
보통이다	15	16.7	6	12.5	9	21.4
낮다	4	4.4	1	2.1	3	7.1
매우 낮다	1	1.1	1	2.1	0	0.0

(5) 지역사회중심교수 수업 시 학생과 함께 참여하는 인적자원

특수학급교사들은 지역사회중심교수를 하면서 <표 12>에서 보는 바와 같이 특수교육보조원(48.9%), 담임교사(17.4%), 자원봉사자(12.0%) 순으로 함께 참여시키는 것으로 나타났다. 특수학교교사들은 담임교사(30.0%), 특수교육 보조원(19.2%), 관련 교과 교사(15.8%) 순으로 나타났다.

<표 12> 지역사회중심교수 수업 시 학생과 함께 참여하는 인적자원(중복응답)

	전체(N=212)		특수학급교사(N=92)		특수학교교사(N=120)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
담임교사	52	24.5	16	17.4	36	30.0
관련 교과 교사	20	9.4	1	1.1	19	15.8
치료교육교사	6	2.8	1	1.1	5	4.2
동학년(동과정)교사	19	9.0	3	3.3	16	13.3
학부모	13	6.1	8	8.7	5	4.2
특수교육 보조원	68	32.1	45	48.9	23	19.2
자원봉사자	27	12.7	11	12.0	16	13.3
비장애 또래 학생	4	1.9	4	4.4	0	0.0
기타	3	1.4	3	3.3	0	0.0

3) 지역사회중심교수의 활용 내용

(1) 지역사회중심교수 수업 실시 영역

지역사회중심교수 수업을 가장 많이 실시하는 영역으로는 <표 13>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사와 특수학교교사 모두 일반 지역사회활용 영역(51.3%)을 가장 많이 실시하는 것으로 나타났다.



<표 13> 지역사회중심교수 수업 실시 영역(중복응답)

	전체(N=158)		특수학급교사(N=89)		특수학교교사(N=69)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
자기관리/가정생활 영역	30	19.0	18	20.2	<b>12</b>	<b>17.4</b>
직업영역	14	8.9	4	4.5	10	14.5
여가/오락 영역	<b>33</b>	<b>20.9</b>	<b>22</b>	<b>24.7</b>	11	15.9
일반 지역사회 활동 영역	<b>81</b>	<b>51.3</b>	<b>45</b>	<b>50.6</b>	<b>36</b>	<b>52.2</b>

(2) 지역사회중심교수를 통해 지도한 기술

지역사회중심교수를 통해 지도한 기술로는 <표 14>에서 보는 바와 같이, 특수학급교사의 응답에서는 지하철 이용하기(11.1%), 버스이용하기(10.9%), 길 건너기(9.9%), 패스트푸드점 이용하기(9.9%), 대형마트 이용하기(8.8%)로 나타났다. 특수학교교사에서는 패스트 푸드점 이용하기(10.6%), 대형마트 이용하기(10.3%), 지하철 이용하기(9.7%), 길 건너기(9.7%), 버스이용하기(9.4%)로 나타났다. 지역사회중심교수 활동을 보면 특수학급교사와 특수학교교사가 지역사회중심교수를 통해 지도한 기술의 순위에서는 다소 다르게 나타났지만 1~5순위까지의 기술은 두 집단 모두에서 동일하게 나타났다.

<표 14> 지역사회중심교수를 통해 지도한 기술(중복응답)

	전체(N=727)		특수학급교사(N=396)		특수학교교사(N=331)	
	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
현금 인출기 사용 기술	19	2.6	10	2.5	9	2.7
대형마트이용하기	<b>69</b>	<b>9.5</b>	<b>35</b>	<b>8.8</b>	<b>34</b>	<b>10.3</b>
자판기이용하기	48	6.6	24	6.1	24	7.3
휴대폰을 통한 도움 요청하기 기술	7	1.0	3	0.8	4	1.2
지역사회 환경에서의 사회기술	29	4.0	14	3.5	15	4.5
노래방 이용하기	27	3.7	14	3.5	13	3.9
세탁/옷 보관	6	0.8	3	0.8	3	0.9

우편 서비스와 관련된 기술들	23	3.2	15	3.8	8	2.4
은행 이용하기 기술	39	5.4	22	5.6	17	5.1
집보수 관리	2	0.3	1	0.3	1	0.3
외식	45	6.2	28	7.1	17	5.1
공립도서관 이용기술	16	2.2	12	3.0	4	1.2
패스트푸드점 이용하기	<b>74</b>	<b>10.2</b>	<b>39</b>	<b>9.9</b>	<b>35</b>	<b>10.6</b>
볼링장 이용하기 기술	8	1.1	3	0.8	5	1.5
공공기관 관련 서비스	36	5.0	17	4.3	19	5.7
지하철이용하기	<b>76</b>	<b>10.5</b>	<b>44</b>	<b>11.1</b>	<b>32</b>	<b>9.7</b>
버스이용하기	<b>74</b>	<b>10.2</b>	<b>43</b>	<b>10.9</b>	<b>31</b>	<b>9.4</b>
길 건너기	<b>71</b>	<b>9.8</b>	<b>39</b>	<b>9.9</b>	<b>32</b>	<b>9.7</b>
패스트푸드점 청소하기 기술	11	1.5	6	1.5	5	1.5
문방구에서 학용품사기	45	6.2	22	5.6	23	7.0

## 2. 초등특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회중심교수의 인식 비교

### 1) 지역사회교수 개념의 인식 차이

지역사회중심교수에 대한 개념, 지역사회중심교수 개념이 자신의 개념과 동일, 지역사회중심교수 개발 및 실시 경험과 관련이 있는가를 알아보기 위해  $\chi^2$  검증을 실시한 결과가 <표 15>에 제시되어 있다. 지역사회중심교수에 대한 개념을 알고 있는지에 대한 응답과 기술된 개념과 자신이 알고 있는 개념이 동일한 지에 대한 응답에서는 두 집단 간에 차이가 없었으나, 특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회중심교수 실시 경험에 관한 결과는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 특수학급교사의 79.5%와 특수학교교사의 73.5%가 지역사회중심교수를 알고 있고 자신이 알고 있는 개념이 지역사회중심교수의 개념과 동일하다고 응답한 비율이 두 집단 모두에서 90% 넘게 나타났다. 또한 특수학급교사(74.6%)가 특수학교교사(54.7%)보다 많이 실시하고 있는 것으로 나타났다.

<표 15> 특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회중심교수 개념에 따른 차이

		전체		특수학급교사		특수학교교사		$\chi^2$
		빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	
지역사회중심교수에 대한 개념(N=176)	알고 있다	134	76.1	62	79.5	72	73.5	0.87
	모른다	42	23.9	16	20.5	26	26.5	
지역사회중심교수 개념이 자신의 개념과 동일 (N=137)	그렇다	127	92.7	58	92.1	69	93.2	0.07
	그렇지 않다	10	7.3	5	7.9	5	6.8	
지역사회중심교수 개발 및 실시 경험 (N=138)	예	88	63.8	47	74.6	41	54.7	5.89*
	아니오	50	36.2	16	25.4	34	45.3	

\*p<.05

2) 지역사회중심교수 개발 및 실행에 따른 인식 차이

(1) 지역사회중심교수 개발 및 실행의 요소의 중요성에 대한 인식차이

지역사회 중심교수 개발 및 실행 관련에서 ‘중요하다고 생각하는 정도’가 특수학급교사와 특수학교교사간의 차이가 있는가를 알아보기 위해 독립표본 t검증을 실시하였다. <표 16>에서 보는 바와 같이, 모든 항목에서 특수학급교사와 특수학교 교사 간의 인식의 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 16> 중요하다고 생각하는 정도

내 용	특수학급교사 (N=78)		특수학교교사 (N=99)		t값
	M	SD	M	SD	
학생 및 학부모와 의사소통한다.	3.55	.50	3.51	.52	0.60
생태학적 자원(학생육구, 가족요구 및 자원, 지역사회 자원)을 조사한다.	3.53	.50	3.43	.50	1.21
개별적인 계획을 작성한다.	3.40	.49	3.31	.57	1.04
학교의 지원을 얻는다.	3.49	.53	3.46	.52	0.28
교육과정을 개발한다.	3.24	.51	3.36	.54	-1.49

종합기본계획(master plan)을 작성한다.	3.21	.54	3.25	.63	-0.53
구체적인 수업지도안을 작성한다.	3.15	.54	3.08	.71	0.78
실질적인 교수가 이루어질 지역사회내의 지역을 선정한다.	3.41	.50	3.37	.56	0.45
교실, 학교, 지역사회에서 가르치고 평가한다.	3.35	.51	3.32	.51	0.30
학생의 수행에 근거하여 지역사회중심교수의 과정을 평가한다.	3.28	.56	3.28	.54	-0.01

※1점: 전혀 중요하지 않다. 2점: 중요하지 않다. 3점: 중요하다. 4점: 매우 중요하다.

(2) 지역사회중심교수 개발 및 실행의 요소가 ‘현재 실현가능한 정도’에 따른 인식차이

<표 17> 현재 실현 가능한 정도

내 용	특수학급 교사(N=78)		특수학교 교사(N=99)		t값
	M	SD	M	SD	
학생 및 학부모와 의사소통한다.	3.01	.52	3.02	.28	-0.11
생태학적 자원(학생육구, 가족요구 및 자원, 지역사회 자원)을 조사한다.	2.97	.48	2.93	.48	0.63
개별적인 계획을 작성한다.	2.97	.56	2.94	.55	0.42
학교의 지원을 얻는다.	2.64	.58	2.69	.58	-0.52
교육과정을 개발한다.	2.59	.59	2.63	.56	-0.42
종합기본계획(master plan)을 작성한다.	2.64	.60	2.68	.73	-0.35
구체적인 수업지도안을 작성한다.	2.95	.56	3.00	.57	-0.60
실질적인 교수가 이루어질 지역사회내의 지역을 선정한다.	3.06	.61	2.85	.63	2.29*
교실, 학교, 지역사회에서 가르치고 평가한다.	2.81	.65	2.68	.60	1.39
학생의 수행에 근거하여 지역사회중심교수의 과정을 평가한다.	2.94	.59	2.73	.53	2.47*

\*p<.05

※1점: 전혀 실현 가능하지 않다. 2점: 실현 가능하지 않다. 3점: 실현 가능하다. 4점: 매우 실현가능하다.

지역사회 중심교수 개발 및 실행 관련에서 현재 실현 가능한 정도가 특수학급교사와 특수학교교사간의 차이가 있는가를 알아보기 위해 독립표본  $t$ 검증을 실시하였다. <표 17>에서 보는 바와 같이, ‘실질적인 교수가 이루어질 지역사회내의 지역을 선정한다’와 ‘학생의 수행에 근거하여 지역사회중심교수의 과정을 평가한다’라는 내용에서는 특수학급교사와 특수학교 교사간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 2가지 요소는 특수학급교사가 특수학교교사 보다 현재 실현 가능한 정도가 높게 나타났다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구에서는 서울·경기·인천 지역에 있는 초등특수학급교사 및 특수학교교사를 대상으로 설문지 조사를 통해서 초등특수교사들의 지역사회중심교수의 실태 및 인식 차이를 알아보았다. 연구 결과에 근거하여 논의를 하면 다음과 같다.

#### 1) 초등특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회 중심교수 실태 비교

초등특수교사들의 지역사회중심교수의 실태에 대해서 알아본 결과는 다음과 같다. 첫째, 지역사회중심교수 실시 계획을 세울 때 참여하는 인적자원에서는 특수학급교사의 경우 특수교육보조원이 가장 높은 비율로 나타났고 그 뒤로 담임교사와 학부모로 나타났다. 기타응답으로는 공익근무요원이 있었다. 그러나 특수학교교사의 경우에는 담임교사가 가장 많이 나타났고 그 뒤로는 관련 교과 교사 및 동학년 교사가 참여한다고 하였다. 기타응답으로는 지역사회중심교수가 실시되는 곳과 관련된 사람으로 나타났다. 특수학교교사의 경우 선행 연구(표효정, 2007)에서의 결과와 일치하였다. 교수 집단 간의 이러한 차이는 특수학교와 일반학교라는 환경에 차이로 인해 사회적 지원체계가 다를 수 있음을 반영하는 결과라 할 수 있다. 이 결과에서 부모의 참여가 낮게 나타났는데, 지역사회중심교수는 생태학적 접근에 근간을 두고 있기 때문에 부모의 역할이 중요하다. 계획 단계에서부터 부모의 참여를 높이기 위해서는 정기적인 부모교육(년 5회)이나 전화 또는 면담의 형태로 부모 상담을 실시한(한경근, 백수진, 2005) 선행 연구에서처럼 교사들의 보다 적극적인 주도하에 부모의 협력을 이끌어 내야 할 것이다.

생태학적 평가를 사용한 선행 연구(김유리, 1999; 박동이, 2000; 박윤하, 2004; 설진선, 2003; 장혜성, 박승희, 2003; 지경미, 2001; 최윤정, 2004; 최정희, 2000)에서 지역사회중심교수를 통해서 기술을 습득하는데 효과성을 입증 하였다. 그리고 일반화 계획을 활용한 선행 연구(김유리, 1999; 김은영, 박은혜, 2000; 최윤정, 2004)에서 학생들이 습득한 기술의 일반화에 효과가 있다고 하였다. 그러나 본 연구의 결과에서는 지역사회중심교수 계획 할 때 필요한 문서의 구성요소에서 생태학적 목록과 일반화 계획은 낮은 응답율을 보이고 있다. 이는 선행 연구의 대부분이 중고등학생을 대상으로 이루어진 반면에 본 연구는 초등특수교사를 대상으로 이루어진 것이고 중재 연구가 아닌 조사 연구라는 차이에 기인한 것이라 할 수 있다. 또한 초등특수교사들이 지역사회중심교수 시행에 있어서 생태학적 목록과 일반화 계획의 중요성에 대한 인식이 부족할 수 있음을 시사하는 것으로, 초등교사를 대상으로 지역사회중심교수에 관한 연수를 할 때에는 지역사회중심교수 계획시 고려해야 하는 구성요소로서 생태학적 목록, 일반화 계획, 교수 목표 관련 과제분석의 중요성을 강조할 필요가 있을 것이다.

지역사회 생활 영역이 교수목표 선정 시 학생의 현재 능력 수준, 목표 기술의 기능성, 학생의 생활 연령을 고려해야 한다는 것은 Ford & Black(1989)에서 아동의 생활 연령에 적절해야 한다는 것과 김선경(1998)에서 목표 행동과 아동의 현행 수준의 차이를 확인해야 한다는 내용과 부합된다.

지역사회중심교수 수업 시간 배당 방법은 특수학급 교사는 특정시간을 별도로 배정 하는 응답이 가장 높게 나타났다. 하지만 특수학교교사는 담임교사가 자신의 교과목 수업시간을 배정한다가 가장 높게 나타났다. 이는 지역사회중심교수시행과 관련하여 특수학교의 경우 담당 학생들의 유동성이 적은 반면에 특수학급의 경우 학생들의 특수학급 입급시간이 유동적이므로 특정한 시간을 별도로 배정해야 보다 용이하게 교수가 이루어질 수 있기 때문이라 볼 수 있다. 즉 이러한 차이는 특수학급과 특수학교간의 교육과정 운영상의 차이로 인해 나타난 결과라 할 수 있다. 기타 의견으로는 특수학급교사는 일시적으로 전일제의 형태로 운영, 1, 3주 토요일을 이용한다고 하였으며, 특수학교교사는 현장학습과 연계 및 재량시간을 이용하여 동학년 별로 진행한다고 하였다. 지역사회중심교수를 꾸준히 실시하기 위해서는 수업시간 배당을 자유롭게 할 수 있도록 행정적인 지원 및 협조가 요구된다.

둘째, 지역사회중심교수 실행을 살펴보면 지역사회중심교수 수업에서 교사 1인당 지도학생수를 알아본 결과 4~6명으로 나타났다. 이 결과는 장혜성(2002)은 3~4명이 적절하다고 생각하며 그 이상이 넘으면 개별적으로 지도하기에도 어렵고 교사와 또래간의 상호작용하기에도 적절하지 않다는 내용과 다르다. 또한 교사 1인이 4~6명의 아이들을 지역사회중심교수를 실시할 경우 학생의 문제행동에 대해서 즉각적으로 반응하기 힘들기 때문에 안전사고의 문제에 노출되기 쉬우므로, 이러한

결과는 보다 효과적이고 바람직한 지역사회중심교수의 실행을 위해서는 사회적 지원으로서 보충 인력이 필요함을 시사한다.

인적 지원과 관련하여 지역사회중심교수 수업 시 학생과 함께 참여하는 인적자원에서 특수학급교사는 특수교육보조원, 담임교사, 자원봉사자 순으로 나타났다. 담임교사(일반학급교사)의 참여가 2위에 머물고 있지만 1위인 특수교육보조원과 많은 격차가 나고 있다. 하지만 특수학교교사는 담임교사(특수교사), 특수교육보조원, 관련 교과 교사 순으로 나타났다. 이는 앞서 언급한 사회적 지원으로서 보충인력으로 특수교육보조원의 활용 가능성을 시사한다. 또한 특수교육보조원의 지역사회중심교수 참여에 효과를 얻기 위해서는 특수교육보조원의 역할 교육이 중요할 것이다.

초등특수교사는 가장 많이 실시하고 있는 지역사회중심교수 수업 횟수는 월 1~2회가 이루어지고 있다. 이는 지역사회중심교수를 처음 지도할 때에는 일주일에 2~3번 정도가 적절하다(장혜성, 2002)는 점에 근거해 볼 때 현재 시행되고 있는 지역사회중심교수는 지역사회중심교수라기 보다는 현장학습 수준에서 머물고 있음을 시사하는 것이다. 일단 습득이 되면 유지 및 일반화를 위해서 비록 지도 횟수는 줄더라도 지역사회에서 지속적으로 재교수를 해야 한다(Westling & Fox, 1995). 그러나 현실적으로 일주일에 2~3회 학교 밖으로 학생들을 인솔하여 교수를 시행하는 데에는 행적적인 제약이 많이 따르므로, 지역사회중심교수의 원활한 시행을 위한 학교의 행정적 협조가 필요하다.

셋째, 지역사회중심교수의 지도 내용을 살펴보면 교사가 지역사회중심교수를 통해 지도한 기술로는 활동을 보면 지하철 이용하기, 버스이용하기, 대형마트 이용하기 등이며, 지역사회중심교수의 실시 영역에서는 일반 지역사회 활동 영역을 가장 많이 실시하고 있는 것으로 나타났다. 이는 표효정(2007)의 결과와 일치하였다. 그러나 Langone 등(2000)의 연구에서는 자기관리 및 가정생활 영역, 직업영역, 여가/오락 영역, 일반 지역사회 활동 영역 모두에서 다양하게 활동이 이루어진 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과의 차이는 대상자의 차이와 관련이 있다고 볼 수 있다. 초등학생의 경우 다른 영역보다도 일반 지역사회 활동 영역이 중요하다고 교사들이 인식하고 있기 때문이라 할 수 있다.

## 2) 초등특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회 중심교수의 인식 비교

초등 특수학급교사와 특수학교교사의 지역사회 중심교수 개념이 인식 차이를 살펴보았다. 지역사회중심교수에 대한 개념을 알고 있는 특수학급교사와 특수학교교사의 개방형 질문의 응답 내용을 살펴보면 특수학급교사는 크게 2가지로 나뉜다. 첫째, 지역사회 환경에서 직접 교수하는 것. 둘째, 지역사회에서 통합되어 살 수 있도록 필요한 기술을 실제적으로 학습하게 하는 것으로 나타났다. 특수학교교사의 주된

응답은 지역사회에서 자연스러운 환경에서 가르치는 것, 독립생활을 할 수 있도록 가르치는 것이다. 이 내용과 같은 맥락으로 교사들이 알고 있는 지역사회중심교수의 개념에 대해 질문한 결과 특수학급교사와 특수학교교사 상관없이 필요한 기술을 지역사회내의 다양하고 자연스러운 환경에서 지도하는 것에 가장 많은 응답을 하였다. 학교 내에 있는 유사한 장소 이용하기(지역사회 참조수업)와 학급에서 가상으로 연습하기(지역사회 모의수업)의 개념에 대해서는 응답율이 낮은 것으로 나타났다. 하지만 선행 연구에서 한경근과 백수진(2005)은 지역사회중심교수를 지역사회 모의수업과 지역사회 참조수업과 연계적 차원에서 진행하면 그 효율성과 효과성을 극대화할 수 있다고 한다. 또한 Cihak 등(2004)은 동일한 날에 지역사회모의교수와 지역사회중심교수를 실시하는 것이 기술 습득에 가장 효과적이라고 한다. 따라서 초등특수교사들이 지역사회중심교수라는 의미를 포괄적으로 인식한다면 지역사회중심교수를 효과적으로 교수 할 수 있을 것이다.

지역사회중심교수 개발 및 실행의 요소에서 '현재 실현 가능한 정도'에서는 실질적인 교수가 이루어질 지역사회내의 지역을 선정한다와 학생의 수행에 근거하여 지역사회중심교수의 과정을 평가 한다에 특수학급교사가 어려움을 느끼고 있다. 하지만 평가의 단계에서는 실행한 프로그램의 내용 및 대상 학생의 성취와 진보 상황을 평가하여 다음의 지역사회중심교수 프로그램의 질을 높이는데 반영한다(Browder & Snell, 1993)는 것처럼 중요한 요소이다. 그렇기 때문에 지역사회중심교수의 과정 평가가 이루어질 수 있도록 효율적인 평가목표가 개발 되어야 할 것이다.

지역사회중심교수를 실시했을 때의 기대되는 효과는 일반화와 자기결정 능력의 향상을 들고 있다. 목표한 기술을 지역사회중심교수를 실시하였을 경우 목표한 기술만을 습득하는 것이 아니라 다양한 상황에서 대처할 수 있는 다른 사회적 기술을 습득할 수 있으며 다양한 선택 기회에서 적절한 선택을 할 수 있는 능력을 기를 수 있다는 것이다. 예를 들면 버스 이용하기를 지도할 때에나 음료수 자판기 이용하기를 지도할 때에는 나이 많은 사람에게 자리 양보하기, 연장자부터 음료수 대접하기 등 관련된 사회성 기술들을 함께 지도함으로써 다양한 상황에서 적절한 행동을 보이는 효과를 얻을 수 있게 된다.

지역사회중심교수에 필요한 지원에 대해서는 특수학급교사의 경우 1순위는 학교장의 동의와 이해, 2순위는 비용에 대한 학교의 재정적 지원, 3순위는 지역사회교수 장소 확보로 나타났다. 특수학급교사의 경우 1순위(학교장의 동의와 이해)는 선행 연구(Longone et al., 2000)에서 학교장의 지역사회중심 교수에 대한 이해가 필요하다는 내용과 부합된다. 특수학교교사의 경우, 1순위는 학생안전사고에 대한 학교 차원의 대비책 마련, 2순위는 지역사회 기관 및 주민들의 이해와 협조, 3순위는 시간표의 융통적인 조정으로 나타났다. 2순위 지역사회 기관 및 주민들의 이해와 협조는 선행 연구(표효정, 2007)에서 결과와 부합된다. 이 같은 지원은 지역사회에



있는 복지관과 연계하여 지역사회 기관 및 주민들의 장애인 대한 인식개선이 이루어 질 수 있도록 협력을 요청하거나, 기타 다른 관련 기관 담당자들과의 직접 면담을 요청하거나, 공문을 발송하거나, 전화 상담을 하는 등 지역사회중심교수 실시 이전에 지역사회환경에 대한 제한점을 최소로 줄여가는 방법과 지역사회 자원을 목록화 하고(한경근, 백수진, 2005) 이를 네트워크화 하는 것(이경면, 2003)도 하나의 방안이 될 수 있을 것이다.

또한 필요한 지원에서 비장애 또래 학생들의 참여자 확대가 상대적으로 낮게 나타났다. 선행 연구(장혜성, 2005)를 보면 비장애 또래 학생들의 참여는 지역사회중심교수를 통해서 장애학생의 역량이 강화되고 비장애 학생들에게는 장애에 대한 편견이 사라지고 장애학생과 친구관계가 될 수 있다는 것을 인식하게 되었다는 결과에서 보듯이 비장애 학생들을 참여하는 방안을 모색해야 할 것이다.

## 2. 결론 및 제언

연구 결과와 논의를 통한 결론은 다음과 같다.

첫째, 지역사회중심교수의 실태에서 특수학교교사의 경우 지역사회중심교수계획서 부모의 참여도가 낮은 것으로 나타났다. 지역사회중심교수의 경우 생태학적 접근으로 부모의 참여도가 중요하므로 부모의 참여를 높이기 위해서 정기적인 부모교육이나 면담을 통해서 부모의 협력을 이끌어내야 한다. 또한 문서의 구성 요소에서는 지역사회중심교수가 일반화에 효과가 있다는 선행 연구의 결과를 바탕으로 일반화 계획을 작성해야 한다.

지역사회중심교수의 수업시간 배당에서는 교사들이 재량시간을 활용하여 교수를 하고 있기 때문에 지역사회중심 교수를 연속적으로 하기 위해서는 학교장, 학교에서의 행정적인 지원이 요구된다.

둘째, 지역사회중심교수 인식에서 교사들 대부분이 지역사회중심교수 개념을 다양하고 자연스러운 지역사회환경에서 지도하는 것으로 이해하고 있다. 지역사회 모의 수업과 참조수업을 연계하면 지역사회중심교수의 효과가 더 나타난다는 선행 연구를 볼 때 교사들이 지역사회중심교수에 대한 의미를 포괄적으로 인식하는 것이 필요하다.

지역사회중심교수 개발 및 실행의 요소 중 '현재 실현 가능한 정도'에서는 특수학급교사가 지역사회중심교수 과정을 평가 하는 것에 어려움을 느끼고 있다. 하지만 평가는 지역사회중심교수의 질을 높이기 위해 필요한 부분이기 때문에 꼭 실시해야 한다. 따라서 지역사회중심교수의 평가에 대한 효율적인 목록에 대한 개발이 필요하다.

본 연구의 제한점에 근거하여 후속 연구에 대한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 서울·경기·인천지역에 있는 특수학급교사와 특수학교교사만을 대상으로 하고 있기 때문에 전체 특수교사들의 지역사회중심교수 실태 및 인식을 반영하지 못한 제한점이 있다. 지역사회중심교수는 생태학적 배경의 영향을 받으므로 보다 다양한 지역의 교사들을 대상으로 그 실태와 인식을 살펴볼 필요가 있다.

둘째, 지역사회 중심교수의 대상 학생의 장애 유형 및 정도에 따른 교사들의 지역사회중심교수 실태 및 인식의 차이를 반영하지 못한 제한점이 있다. 특수학급 및 특수학교에 재학하고 있는 장애의 유형에 따라 적용 가능한 교수 자료 및 접근에서 차이가 있을 수 있으므로 장애 유형 및 정도에 따른 지역사회중심 교수의 실태를 파악할 필요가 있다.

셋째, 설문지를 통한 조사 연구는 포괄적인 의견을 수렴할 수 있다는 장점이 있으나 보다 깊이 있는 응답을 이끌어내기 어렵고 피상적인 정보만을 수집할 수 있는 제한점이 있으므로 지역사회중심교수를 실시하고 있는 교사들을 대상으로 심층면담 또는 포커스 면담을 통해 보다 심도 있는 정보를 파악할 필요가 있다.

## 참고문헌

- 교육인적자원부 (2007). **특수교육실태조사서**. 서울: 교육인적자원부.
- 김선경 (1998). **지역사회 환경 실습과 연계한 비디오 교수가 자폐아동의 학용품 사기 기술에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 김유리 (1999). **일반사례 교수가 정신지체인의 패스트푸드점 식사 기술 습득 및 일반화에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 김은경 (2006). **자폐인을 위한 지역사회 활용 방안: 지역사회중심교수(Community-Based instruction)를 중심으로**. 2006년 한국자폐학회 추계학술대회: 자폐인의 지역사회 활용과 방안 및 과제 (pp. 25-44). 한국자폐학회. 서울.
- 김은영, 박은혜 (2000). 일반사례교수법을 이요한 중도장애학생의 길 건너기 기술 습득과 일반화에 관한 연구. **중복지체부자유아교육**, 35, 1-20.
- 김해근 (2007). **비디오 자기모델링, 시간지연 및 취소축진법을 연합한 지역사회중심교수가 발달장애 학생의 대형마트 이용 기술에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 공주대학교 대학원. 충남.
- 박동이 (2000). **정신지체 고등학생을 위한 물건 구입하기 기술의 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 박윤하 (2004). **시각적 단서 및 관찰의 단계적 소거가 적용된 지역사회 중심의 교수가 자폐 청소년의 지하철 이용하기 기술 수행에 미치는 영향**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교. 서울.
- 박은혜 (1998). 중도장애아를 위한 지역사회 중심의 교수전략. **재활복지**, 2(1), 20-47.
- 박지윤, 김은경 (2008). 비디오 자기모델링을 활용한 지역사회중심교수가 자폐아동의 자동판매기 이용 기술 수행에 미치는 효과. **정서·행동장애연구**, 24(4), 93-120.

- 설진선 (2003). **멀티미디어 자료를 활용한 지역사회중심교수가 자폐아동의 패스트푸드점 이용 기술 수행에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원. 서울.
- 오유정, 강경숙, 조윤경, 박재국, 최병갑 (2007). **일반학교 배치 특수교육대상학생 실태조사**. 국립특수교육원.
- 이경면 (2003). 가정 및 지역사회 환경맥락을 중심으로 한 자폐성 장애 유아의 가족 중심 교육 활동에 관한 생태학적 연구. **유아특수교육연구**, 3(2), 5-32.
- 이영미 (2005). **비장애인이 참여한 지역사회중심의 여가기술교수가 발달 장애인의 볼링장 이용하기 및 사회적 상호작용에 미치는 영향**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 장나영 (2001). **사진을 이용한 최소촉진법이 중도장애 학생의 직업 기술 습득에 미치는 효과: 패스트푸드점 청소하기 기술을 중심으로**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 장혜성 (2002). 중도 장애 고등부 학생을 위한 효과적인 지역사회 중심 교수의 실제. **직업재활연구**, 12(2), 1-22.
- 장혜성 (2007a). 전국 중고등학교 특수학급의 지역사회중심교수에 관한 실태 및 교사들의 지원 요구조사. **직업재활연구**, 17(1), 175-198.
- 장혜성 (2007b). 정신지체 중고등학생의 지역사회중심교수 전략에 대한 문헌 고찰. **정신지체연구**, 9(2), 59-80.
- 장혜성 (2008). 전국 특수학교 중·고등부의 지역사회중심교수 실태 및 특수교사들의 지원요구 조사. **직업재활연구**, 18(1), 145-169.
- 장혜성, 박승희 (2003). 중도 정신지체 고등부 학생의 지역사회 기능 증진을 위한 지역사회 중심 교수의 효과. **정서·행동 장애연구**, 19(2), 23-51.
- 장혜성 (2005). 비장애 동료가 참여하는 지역사회중심교수가 일반 고등학교 발달장애학생의 지역사회활용기술 수행과 학생상이 관계에 미치는 영향. **정서·행동장애연구**, 21(4), 227-255.
- 지경미 (2001). **컴퓨터 모의학습을 포함한 지역사회중심 교수가 정신지체 고등학생의 현금 인출기사용 기술 수행에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 정희열 (2004). **특수학교 교육과정 변천에 관한 연구**. 미간행 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원. 경기.
- 최윤정 (2004). **일반사례 교수를 적용한 지역사회중심 교수가 정신지체 고등학생의 휴대폰을 통한 도움 요청하기 기술 수행에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 최정희 (2000). **비디오 자료를 이용한 문제 해결전략 교수가 중등도 정신 지체학생의 버스 이용기술 수행에 미치는 효과**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 표효정 (2007) **서울지역 특수학교 교사들의 지역사회 중심교수 실태 및 지원 요구**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원. 서울.
- 한경근, 백수진 (2005) 정신지체 학생의 사회적 기술 향상을 위한 전환교육의 사례: 학교와 지역복지관의 연계 프로그램. **특수교육요구아동연구**, 15, 1-26.
- Andrew, D. G. (1992). *Behavioral interventions for maladaptive behaviors of students with autism in community settings*. Unpublished doctoral dissertation, georgia state University, Atlanta, GA.
- Beakly, Yoder, S. L., & West, L. L. (2003). *community-based instruction: A guidebook forteachers*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children.

- Browder, D. M., & Snell, M. E. (1993). *Daily Living and Community Skills*. In Snell, M. E., *Instruction of students with severe Disabilities(4th ed)* (pp. 480-511). NJ: Prentice-Hall.
- Cihak, D. F., Alberto P. A., Kessler, K. B., & Taber, T. A. (2004). An investing of instructional scheduling arrangements for community-based instruction. *Resseach in Developmnetal Disabilities*, 25, 67-88.
- Ford, A., Schnorr, R., Meyer, L., Davern, L., Black J., & Dempsy, P. (1989). *The syracuse community-referenced curriculum guide*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Langone, C. A., & McLanughlin P. J. (2000). Analyzing Special educator' Views on Community-Based Instruction for Students with Mental Retardation and Developmental Disabilities: Implication for Teacher Education. *Journal of Developmental Physical Disabilities*, 12(1), 17-34.
- Larrivee, B. (1981). Effect of inservice training intensivity on teacher's attitudes toward mainstreaming. *Exception children*, 48(1), 34-39.
- McDonnell, J. J., Hardman, M. L., Hightower, Keifer-O'Donnell & Drew, (1993). Impact of community-based instruction on the development of adaptive behavior of secondary-level students with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 97(5), 575-584.
- McDonnell, J. J., Hardman M. L., & McDonnell, A. P. (2003). *An introduction to persons with moderate and severe disabilities: Educational and social issues*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Morse, T. E., & Schuster, J. W. (1996). Grocery shopping skills for persons with moderated to profound intellectual disabilities: A review of the literature. *Education and Treatment of Children*, 19, 487-518.
- Schalock, R. (1986). *Transitions from school to work*. Washington, DC: *National Association of Rehabilitation Facilities*.
- Westling, D. L, Fleck, Lerena. (1991). Teacher's Views of community instruction. *Teacher Education and Special Education*, 1991, 147(2),127-134.
- Westling, D. L., & Fox, L. (1995). *Teaching students with severe disabilities*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Survey on the Practice and Perception of Elementary School  
Special Education Teachers on Community-Based Instruction

**Cho, Su-Hyun**

Dankook University

**Kim, Eun-Kyung**

Dankook University

<Abstract>

The purpose of this study was to investigate the practice and perception of elementary special education on community-based instruction. Through the extensive literature review, a researcher is developed for investigating the practice and perception on community-based instruction. The ninety-nine elementary special school teachers and the seventy-eight elementary special class teachers participated in this study. Frequency Analysis and Chi-Square Test are used to get the difference of each teacher group for the practice on community-based instruction. M(Mean), SD(Standard Deviation) and T-test are used to get the difference of each teacher group for the perception on community-based instruction.

The results of this study indicated as follows,

First, on the realities on community-based instruction, there was not the significant difference between elementary special school teachers and elementary special class teachers for document constituent, consideration on devising plan of community-based instruction, the number of community-based visit, interesting and attention of students. But there was the significant difference between elementary special school teachers and elementary special class teachers for other parts.

Second, on the perception on community-based instruction, there is not the significant difference between elementary special school teachers and elementary special class teachers for understanding the concept of community-based instruction - to instruct students on variable and natural community-based environment - and for all constituent of community-based instruction

development and action.

But there was the significant difference between elementary special school teachers and elementary special class teachers for the realizable possibility.

**Key Words**

: Community-Based Instruction, Elementary school special education teachers