

## 중학교 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 협력에 관한 질적 연구

임 해 주\*

공주대학교 특수교육과 박사과정

전 병 운\*\*

공주대학교 특수교육과 교수

---

### 《 요 약 》

---

이 연구는 중학교 통합교육 상황에서 일반교사와 특수교사의 협력에 대한 경험을 알아보고 향후 일반교사와 특수교사의 바람직한 협력방안의 방향을 탐색해보는 데에 목적이 있다. 이를 위하여 중학교 통합교육 상황에서 근무하고 있는 일반교사 4명과 특수교사 4명이 연구에 참여하여 반 구조화된 개방형 면담에 응하였다. 면담 내용의 분석 결과, '협력이 쉽지 않은 학교 현실', '협력에 대한 경험', '이상적인 협력의 모습' 등 3개의 대범주가 나타났으며, '협력에 대한 학교의 모습', '협력이 쉽지 않은 이유', '협력을 하고 있는 분야', '협력을 도와주는 요소', '우리가 나아가야 할 방향' 등 5개의 중범주가 나타났고, 24개의 소범주가 나타났다. 연구 결과를 바탕으로 논의한 내용은 다음과 같다. 첫째, 일반교사와 특수교사의 서로에 대한 폭 넓은 이해를 위하여 서로의 생각과 경험을 공유하는 기회가 필요하다. 둘째, 특수교육대상학생을 담당하는 일반교사에게 인센티브를 부여하는 제도가 필요하다. 셋째, 교사양성을 위한 대학 교육과정과 현직교사연수 과정에 통합교육 관련 지식보다는 교사 간 협력에 대한 실제적이고 실천적인 내용으로 구성할 필요가 있다. 넷째, 원활한 교사 간 협력을 위하여 교사양성제도 및 일반교사와 특수교사의 역할과 책무성에 대한 구체적인 법적·제도적 장치 마련이 시급하다.

---

주제어 : 일반교사, 특수교사, 통합교육, 협력

---

\* 제1저자(cjswogown@kongju.ac.kr)

\*\* 교신저자(jeonun@kongju.ac.kr)

## 1. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

1980년대에 UN이 지정한 세계장애인의 해와 제24회 올림픽과 장애인올림픽(paralympics)의 서울 개최를 계기로 장애인에 대한 사회적 관심이 증가하였으며, 일반 학교 내에 특수학급이 생겨나기 시작하였다. 2005년 교육인적자원부가 발표한 ‘특수교육 운영계획’은 ‘일반교육과 특수교육의 책무성 공유에 의한 모든 학생의 교육성과 최대화’라는 운영지표를 내세워 ‘통합교육의 보편화와 내실화 도모’를 강조하였다(교육인적자원부, 2005). 이에 일반학교 내에 특수학급 설치가 양적으로 급성장하였고, ‘일반교육주도의 특수교육(REI)’, ‘교수 적합화’, ‘중재반응모형’, ‘보편적 학습설계’ 등 미국의 통합교육 정책에 대한 영향으로(신현기, 2004; 전병운, 2013), 우리나라에서도 통합교육에 대한 논의가 활발히 이루어져 왔다. 미국에서의 통합교육은 장애학생이 일반학급과 일반학교에 완전히 통합되어야 하며, 교육은 학생의 장애가 아닌 능력을 바탕으로 해야 한다는 신념과 철학을 의미한다(Friend & Bursuk, 2002).

통합교육의 성공을 위한 필수조건으로 논의되는 것들 중 하나가 바로 교육 전문가들 간의 협력적 접근이다(김경숙, 2006; Friend & Cook, 2007). 협력은 공동된 권리와 책임을 지녀야 하며, 이를 근거로 하여 공동의 목표를 달성하기 위하여 각자의 전문성과 자원을 공유하며 형성한 관계를 말한다(Friend & Cook, 2007; Turnbull, Turnbull, Erwin, Soodak, & Shogren, 2011). 즉, 학교는 협력적 공동체가 되어 공동 문제에 대하여 고민하고 활동하여 해결책을 고안하고, 학교 구성원들이 모든 학생에 대한 책임을 공유하고 학습과 발달을 지원하기 위해 협력해야 한다(Turnbull, Turnbull, Shank, Smith, & Leal, 2002). 통합교육 현장에서의 일반교사는 학급 내의 모든 학생들을 위하여 교수를 제공하면서 장애학생을 전체집단에 통합시키고 적응시키기 위한 방법을 모색해야 하며(이소현, 황복선, 2000), 특수교사는 일반학급 내에서 학생의 행동 특성을 관찰, 평가하고, 학습과 문제행동을 교정하기 위한 중재를 실시하며, 다른 관련 교사들과 의사소통을 원활히 할 수 있도록 협력자 또는 조력자의 역할을 해야 한다(이소현, 황복선, 2000; Turnbull, Turnbull, & Hueta, 2006).

이처럼 성공적인 통합교육을 위해서는 일반교사와 특수교사가 기대되는 역할을 수행하며 서로 균형을 맞추어 정보와 책임을 공유하고 협력적인 관계를 유지하여야 한다(Friend & Cook, 2007; Turnbull, Turnbull, Stowe, & Huerta, 2006; Turnbull, Turnbull, Erwin, Soodak, & Shogren, 2011). 하지만 우리나라의 경우, 특수학급의 양적 성장과 통합교육의 물리적 확장에 비하여 학교 현장의 교사 간 협력 수준은 일부분에 제한되어 있는 실정이다(권현수, 2010; 이경림, 2011).

통합교육 상황에서의 특수교사와 일반교사의 협력에 대한 연구 동향을 분석한 결과를 보면 대부분의 연구가 유치원과 초등학교를 대상으로 이루어졌고 중등학교를 대상으로 이루어진 연구가 거의 전무한 상황이다(권현수, 2010; 이경림, 2011). 이는 유치원과 초등학교에 비하여 다양한 교육적 시도와 통합이 쉽지 않은 학력중심의 중, 고등학교 교육현실을 반영한 결과이며(권현수, 2010), 경계가 명확하여 각자의 독립적인 영역이 확고한 우리나라 중등학교의 교직원화로 인하여 협력적 접근이 쉽지 않았다고 볼 수 있다(이혜영, 류방란, 윤여각, 2001). 하지만 국외에서는 중, 고등학교에서 협력적 접근의 효과성을 밝히어 그 필요성을 역설하는 연구가 이루어지고 있다(Kutash, Duchnowski, Sumi, Rudo, & Harris, 2002). 국내에서도 중, 고등학교 특수학급 학생들을 위한 교사 간의 협력적 접근의 시도와 이에 대한 연구의 필요성을 제기하고 있다(권현수, 2010; 이경림, 2011). 중등학교를 대상으로 하는 선행연구들은 일반교사와 특수교사의 협력에 대한 인식 및 요구사항을 알아보기 위한 설문 조사연구가 대부분이며(김화정, 장중수, 최용재, 2012; 오원석, 박비주, 2012; 이지선, 박승희, 2009; 정은희, 허유성, 2010), 교사 간 협력교수를 위하여 프로그램을 개발하고 이의 효과성을 알아본 연구(우정환, 김용욱, 2003)와 일반교사와 특수교사가 협력하여 통합교육 프로그램을 구안하고 적용하여 장애학생의 학습참여도와 일반학생의 장애학생의 통합교육에 대한 인식 변화에 대한 실험 연구도 이루어졌다(우정란, 윤은영, 정정진, 2008).

지금까지 중등학교를 대상으로 이루어진 협력적 접근에 대한 선행연구들은 일반교사와 특수교사의 협력에 관한 표면적인 실태만을 파악할 수 있는 조사연구가 대부분이다. 이러한 연구 결과들은 학교 현장의 실제적인 교사 간 협력에 관한 심층적인 이해를 제공하기에는 한계를 지니고 있으며, 협력의 어려움에 대한 본질을 알기 어렵다. 보다 실제적이고 효율적인 협력 방안을 탐색하기 위하여 현장의 실제적인 요구에 대한 정보수집과 질적 분석을 통한 연구가 필요하다. 따라서 일반교사와 특수교사 간 협력의 실태 및 문제점을 알아보기 위해서는 학교현장에 들어가 교사들의 목소리를 직접 들어볼 필요성이 있다. 이에 본 연구에서는 중학교 통합교육 상황에서 일반교사와 특수교사의 협력에 관한 생각과 경험을 알아보고 이를 토대로 교사 간 협력이 나아갈 방향을 탐색하고자 한다.

## 2. 연구 문제

이 연구의 구체적인 연구 문제는 다음과 같다

첫째, 중학교 통합교육 상황에서 일반교사와 특수교사의 협력에 대한 경험은 어떠한가?

둘째, 중학교 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 바람직한 협력방안은 무엇인가?

## II. 방 법

### 1. 연구 참여자

면담에 참여할 연구 참여자는 목적 표집(purpose sampling)하였다. 본 연구의 연구 참여자는 D시에 소재하고 있는 중학교에서 근무하는 교사 중 특수교육대상학생을 담임해 본 경험이 있는 일반교사와 특수학급을 담당하고 있는 특수교사로 특수교육대상학생을 교육한 경력이 3년 이상인 교사이다. 연구 참여자로 모집하기 위하여 교원 명부를 참고하여 특수학급을 담당하고 있는 특수교사에게 전화로 연락하였다. 특수학급을 담당하고 있는 특수교사에게 본 연구의 목적을 설명하고, 연구 참여에 대한 동의를 구하였다. 무작위로 전화한 특수교사 7명 중 특수학급에서 특수교육대상학생을 지도한 경력이 3년 이상이면서 연구 참여에 동의한 특수교사는 4명이었다. 연구 참여에 동의한 특수교사들에게 자신과 같은 학교에서 근무하고 있는 일반교사를 각 1명씩 추천해 줄 것을 부탁하였으며, 추천된 4명의 일반교사는 특수교육대상학생 담임 경험이 있는 교사였다. 추천받은 일반교사에게 전화로 본 연구의 목적을 설명하고 연구 참여에 대한 동의를 구하였다. 연구에 참여한 교사들의 배경 정보는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 참여자 배경 정보

	학력	연령	교육경력	통합교육 관련 연수	통합교육 경력	교과	면담 횟수
교사 A	학사	40세	14년	60시간 이수	4년	영어	1회
교사 B	학사	30세	5년	60시간 이수	3년	국어	3회
교사 C	학사	53세	28년	60시간 이수	3년	기술·가정	1회
교사 D	학사	30세	6년	60시간 이수	3년	역사	2회
교사 E	석사	31세	9년	특수교육 전공	9년	특수(사회)	2회
교사 F	학사	32세	9년	특수교육 전공	5년	특수(수학)	3회
교사 G	학사	32세	9년	특수교육 전공	9년	특수(영어)	2회
교사 H	학사	36세	8년	특수교육 전공	8년	특수(사회)	1회

## 2. 연구 도구

본 연구는 참여자들의 경험을 이해하기 위하여 반구조화된 면담을 실시하였다. 면담에 사용할 반 구조화된 질문 내용은 다음과 같은 절차를 거쳐 개발하였다. 첫째, 협력에 관한 선행연구(박소영, 신현기, 2007; 박수정, 노진아, 2010)를 참고하여 1차적으로 질문지를 개발하였다. 1차적으로 개발된 질문지에는 통합교육을 위한 협력의 필요성, 교사 간 관계, 협력을 위한 역할과 책임, 협력의 장점과 단점, 협력을 위한 전략 및 방법, 갈등 시 문제 해결 등에 대한 질문들을 포함하였다. 둘째, 연구자와 특수교육 전공 박사 2인, 특수교육 전공 석사 1인이 팀을 구성하여 1차적으로 개발한 질문 내용의 타당성을 논의하여 질문 내용의 타당도를 높이고자 노력하였다. 논의 결과, 포괄적인 협력 경험에 대한 질문을 구체적으로 나누어 연구 참여자의 구체적인 경험을 이끌어 낼 수 있는 질문으로 구성하도록 하였다. 셋째, 협의 사항을 반영 및 수정하여 최종 질문 내용을 구성하였으며, 구체적인 질문 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 질문 내용

학교의 분위기	학교 규모 / 학교 구성원 연령 / 특수교육대상학생에 대한 수용도 / 일반학생들의 분위기 / 학교의 일과
담당 학생	장애 종류 / 장애 정도 / 학생의 행동특성
학교 구성원들과의 관계	학교 내에서의 업무적인 관계 / 학교 외에서의 개인적인 관계 / 동료교사들과의 대화 주제 / 교사 간 갈등 상황 / 갈등 해결방안
특수교육대상학생과 통합교육에 대한 인식	통합교육에 대한 생각 / 교사 간 협력에 대한 생각 / 특수교육대상 학생에 대한 생각
협력의 경험	협력의 상황(학급운영, 수업, 생활지도, 학교행사, 학부모 상담, 업무) / 협력에 있어서의 역할과 책임 / 협력의 방법 / 협력의 장단점 / 협력을 어렵게 하는 요인
더 나은 협력을 위한 방안	이상적인 협력에 대한 인식 / 특수교사의 노력 / 일반교사의 노력 / 학교 체제에서의 노력 / 제도적인 노력

## 3. 자료 수집

연구 참여자의 면담은 2014년 6월부터 7월까지 2개월에 걸쳐 진행되었다. 면담은 반 구조화된 질문 내용을 참고하여 연구 참여자 8인을 대상으로 면대면 심층 면담(face-to-face interviews)을 실시하였으며, 범주의 포화가 이루어질 때까지 실시하였다. 연구 참여자에게 전화상으로 연구의 목적을 설명하고 연구 참여에 동의의를 구하였으나, 면담을 시작하면서 다시 한 번 연구의 목적에 대하여 안내하고

연구 참여에 대한 동의 및 녹취와 자료 활용에 대한 동의를 서면 동의서로 작성하였다. 면담은 연구자와 연구 참여자의 래포가 형성된 이후 자연스러운 상황에서 이루어졌다. 질문은 반 구조화된 질문 내용을 참고하여 질문하되, 연구 참여자의 이야기 흐름에 따랐으며, 연구 참여자의 이야기에 대하여 더 깊게 알아보고 싶은 내용은 추가 질문을 하는 방법으로 진행하였다. 1회 면담시간은 60분에서 90분으로 사전에 안내를 하여 연구 참여자가 면담이 마치는 시간을 예상할 수 있도록 하였으며, 되도록 시간을 지킬 수 있도록 하였다. 1회 면담 이후 필요 시 추가적으로 면담을 실시하였으며, 최대 3회 까지 면담을 실시하였다. 추가면담은 면대면 면담 또는 전화 등의 방법을 이용하였다.

#### 4. 자료 분석

모든 면담 자료는 iPhone 5S의 음성 메모 기능을 활용하여 녹음하였으며, 녹음 자료는 면담을 실시한 연구자가 면담 실시 후 24시간 이내에 직접 전사하였다. 전사 시 가능한 연구 참여자의 말을 그대로 옮겨 면담 내용의 왜곡을 최소화하고자 노력하였으며, 마이크로소프트 오피스 워드 프로그램에서 행렬 번호를 넣어 자료의 추적 및 목록화가 편리하도록 작성하였다. 전사 자료의 분석을 위하여 공동연구자가 함께 전사 자료를 읽으며 지속적 비교 분석법(Lincoln & Guba, 1985; Strauss & Corbin, 1998)을 사용하여 분석하였다. 코딩한 전사 자료는 마이크로소프트 오피스 엑셀 프로그램을 활용하여 문단 주제어를 정리하여 코드북을 제작하였다. 제작된 코드북에 대하여 특수교육과 교수, 특수교육 전공 박사 2인, 특수교육 전공 석사 1인이 팀을 구성하여 코딩의 적합성에 대하여 논의하고 일치하지 않는 부분은 협의를 통하여 일치하도록 하였다. 이와 같은 절차로 8명의 면담에 대한 전사 자료를 분석하여 코딩하였으며, 코딩 결과 104개의 개념이 도출되었다. 이를 토대로 24개의 소범주, 5개의 중범주, 3개의 대범주로 정리하였다.

#### 5. 자료의 진실성과 신뢰성

본 연구자는 수집된 자료의 진실성과 신뢰성을 높이기 위하여 참여자 검토(member check)를 실시하였다. 참여자 검토는 연구 참여자의 이야기를 왜곡 없이 전사하였는지 확인하기 위하여 연구 참여자에게 전자우편으로 전사 자료를 발송하여 확인을 받는 방법으로 이루어졌다. 필요한 경우에는 전사 자료를 코딩한 결과를 보여주어 연구자가 연구 참여자의 이야기를 왜곡되지 않게 이해하여 해석하였는지를 확인받기도 하였다. 또한 연구 참여자의 경험을 최대한 그대로 드러내고 연구자 해석의 오류를 최소화하여 진실한 자료 확보를 위해 구성원 검토를 실시하였다. 구성원 검토를 위하

여 전사된 자료는 연구자와 특수교육 석사 1인이 녹음된 파일을 다시 들으며 전사가 정확하게 되었는지 확인하였다. 분석을 위한 모든 자료들은 보안유지를 철저히 하여 연구 윤리에 어긋나지 않도록 최선을 다하였다.

### III. 결 과

통합교육 환경에서 근무하고 있는 일반교사 및 특수교사와의 개별 심층면담을 통해 수집된 자료를 분석하여 밝혀진 통합교육을 위한 교사간 협력에 대한 경험은 104개의 개념으로 나타났다. 이를 토대로 24개의 소범주, 5개의 중범주, 3개의 대범주로 정리하였다. 분석 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 분석 결과

소범주	중범주	대범주
특수교육은 특수교육대로, 일반교육은 일반교육대로		
특수교육대상학생과 통합교육이 본인의 책무성 밖이라고 생각하는 일반교사	협력에 대한 학교의 모습	
특수교육을 너무 특수하게 바라보는 시선		
현실적으로 협력수업하기 어려운 상황		협력이 쉽지 않은 학교 현실
업무처리로 너무 바쁜 학교		
특수교육대상학생까지 신경 쓸 여력이 없는 일반교사		
통합교육과 특수교육대상학생에 대한 일반교사의 잘못된 인식	협력이 쉽지 않은 이유	
손톱만큼 자라는 특수교육대상학생 지도에 지치는 일반교사		
협력이란 아쉬운 소리 하기		
통합 수업은 일반교사의 권한		
생활지도와 문제행동지도에 대한 협력		
학교행사 참여를 위한 협력	협력을 하고 있는 분야	
학부모 상담을 위한 협력		
학교일과를 위한 협력		협력에 대한 경험
특수교육대상학생을 구성원으로 인정해주는 우호적인 학교 분위기와 교사 인식		
일반교사와 특수교사의 개인적인 친분	협력을 도와 주는 요소	
업무분장을 통한 학교 구성원 되기		
특수교육에 관심을 갖는 일반교사들		

<표 3> 분석 결과 (계속)

소범주	중범주	대범주
모든 학생이 참여할 수 있는 수업 만들기		
공동의 책무성 갖기		
특수교육대상학생, 일반학생 구분 없이 다 같이 함께 지도하기	우리가 나아가야 할 방향	이상적인 협력의 모습
일반교사와 특수교사의 경험과 생각 공유하기		
일반교사에게 인센티브 제공하기		
교사양성제도의 개선		

## 1. 협력이 쉽지 않은 학교 현실

### 1) 협력에 대한 학교의 모습

#### ① 특수교육은 특수교육대로, 일반교육은 일반교육대로

특수학급은 특수교육대상학생의 장애특성에 따른 다양한 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 일반학급과는 다른 독특한 운영 형태를 지니고 있었다. 특수학급의 운영 형태는 학교 운영 체계의 큰 틀 속에 어우러지지 못하고 별개로 이루어지고 있었다. 하나의 학교 안에서 일반교육과 특수교육이 이분화되어 운영되고 있으며, 특수교육대상학생이 일반학급 소속이 아닌 특수학급 소속이라는 인식을 갖고 있음을 알 수 있었다.

자체적으로 워낙 특수 쪽에서 돌아가는 시스템이 있고, 일반교실에는 그냥 잠깐 왔다가는 형식이 대부분이고, (교사 A - 일반, 14.7.14, 영어전용교실)

특수학급이 있으면 아이에게 더 이상 신경을 쓰지 않아요, 내 아이가 아니라 저쪽 아이라고 생각하시는 것 같아요, (교사 F - 특수, 14.6.17, 카페)

#### ② 특수교육대상학생과 통합교육이 본인의 책무성 밖이라고 생각하는 일반교사

일반교사는 특수교육대상학생이 형식적으로는 반 구성원이라고 생각하고 있지만 특수교육대상학생과 관련된 전반적인 학교생활 및 지도에 대한 책임과 일반교사와의 협력에 대한 책임이 특수교사에게 있다고 인식하고 있어 통합교육 공동의 책무성에 대한 일반교사의 인식에 문제가 있었다. 일반교사는 특수교육대상학생의 책무성이

자신보다는 특수교사에게 있다고 생각하여 일반학급에서 하는 활동에서 특수교육대상 학생을 배제하고 특수교사에게 보내는 경우도 있었다.

상호협조의 책임을 말한다면 특수에서 더 많이 신경을 써줘야 할 것 같아요, 그러니까 특수에서 딱 잡고 안내를 해드리고 도와드리는 식으로 해야하겠지요 ...(중략)... 특수반이 있기 때문에 특수교사가 배치가 되는 거잖아요, 그러니까 특수교사가 다 할 것을 각 교실에 수업도 보내고 일반 교사들이 하는 거니까 (교사 C - 일반, 14.6.17, 수석실)

저희는 명목상 담임인 경우가 많고요, 선생님들이 대체적으로 특수 아이들은 별개로 생각을 하는 것 같아요, 마인드 자체도 약간 '그 아이들은 특수선생님 몫이다' 이렇게 생각하고요, 힘들기도 하고 어떻게 해야할지 잘 모르니까 좀 꺼려하기도 하고요,  
(교사 D - 일반, 14.7.1, 카페)

일단은 특수학생을 부담스러워하고요, 반에서 외부활동을 나가야한다면 '애 어떻게죠?' 라는 말부터 나오고요, 전화가 와요, 당연히 본인 반이니까 데리고 가야하는데  
(교사 E - 특수, 14.6.19, 학습도움실)

특수학생은 특수교사의 일, 이렇게 생각하고 있는 부분도 있는 것 같고요, '특수 아이들은 특수교사가 책임이고 담당이다' 라고 생각하는 인식이 없지 않아 있는 것 같아요, ...(중략)... 수업시간에 힘들면 그냥 도움실로 내려 보내시는 선생님도 계세요, 그냥 도움실로 내려 보내시는 선생님들은 대개 다루기 힘들어 하는 선생님, 특히 연세가 많으신 선생님은 특수 아이들을 다루기 힘들어 하시구요, (교사 G - 특수, 14.7.18, 회의실)

### ③ 특수교육을 너무 특수하게 바라보는 시선

특수교육대상학생은 일반학생과는 달리 독특한 행동특성을 보이는 경우가 많다. 이에 특수교사는 특수교육대상학생의 교육적 요구를 충족시켜주기 위하여 다양한 방법을 구사하는 경우가 있는데, 이에 대해 일반교사는 이를 이해하려하지 않고, 특수교사의 특수성이라고 간주하고, 자신들과 다른 교사라고 간주하고 있었다.

특수교육하시는 분들은 대단한 열정도 있어야 하고 사명의식도 있어야 하잖아요, ...(중략)... 특수라고 하면 장애우들의 그런 것들을 봐주고 이해하고 해야 하는 거니까 힘든 일이구나, 타고난 사람들이구나, (교사 C - 일반, 14.6.17, 수석실)

나는 과목이 그냥 특수교과인 것이고, 나도 똑같은 교사인데 ...(중략)... 일반선생님들은

#### 454 특수교육 저널: 이론과 실천(제15권 3호)

마치 내가 마법사인 양 내가 애네를 막 어떻게 하면 어떻게 되는 줄 그렇게 아시는 것 같아요.  
(교사 E - 특수, 14.6.19, 학습도움실)

##### ④ 현실적으로 협력수업하기 어려운 상황

특수교육대상학생을 위한 학교생활 중 유독 수업에 대한 교사 간 협력은 거의 이루어지지 않고 있었다. 일반교사는 교과에 따라 다양한 자료를 활용한 활동 수업이 이루어지기도 하였으나 대부분이 정해진 교과 진도를 나가기 위한 강의식 수업이었다. 일반교사는 수업 시간에 바쁘게 진도를 나가야 하며, 수업에 관심이 없는 일반학생들을 수업에 참여하게 하기 위하여 진을 빼고 있었다. 특수교사는 특수교육대상학생의 수업, 생활지도, 학부모 상담, 행정업무 등의 특수교육 업무로 인하여 바쁜 일과를 보내고 있었으며, 한 학생의 통합교육을 위하여 11명에서 13명 정도의 일반교사와 협력하여 수업 내용에 대한 협력은 현실적으로 불가능한 상태였다.

가르친다고 해도 우리 학교 현실에서 수업을 협력하기는 어렵죠, 매시간 개를 위해 그걸,  
(웃음) 다른 일도 많은데, 그리고 개 말고 다른 애들도 수업참여가 어려운 애들이 많아요,  
(교사 A - 일반, 14.7.14, 영어전용교실)

특수학급 내에서 아이들을 관리하고 지도하고 하는 것만으로도 저는 솔직히 벅차요, 그래서 일반학급에서 수업까지 신경쓰기에는 저는 좀 힘들더라고요, 그리고 그 내용을 제가 알아야 하는데 저도 모든 과목의 내용을 알기 어렵고, 일반선생님도 진도 나가기도 바쁘고 일반아이들도 수업을 안 따라와서 개네들 가르치는 것도 너무 힘들어 하는데,  
(교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

## 2) 협력이 쉽지 않은 이유

### ① 업무처리로 너무 바쁜 학교

학교 현장은 학교와 교육청에서 요구하는 여러 가지 업무처리 등으로 쉴틈 없이 바쁘게 돌아가고 있었다. 수업 이외의 업무처리로 인하여 교사들은 소통할 시간적인 여유가 부족하였으며, 심리적 소진과 육체적 소진을 느끼고 있었다. 시간적인 여유가 부족한 교사들은 특수교육대상학생을 위하여 별도의 시간을 내 교사 간 협력을 하기에는 시간과 마음의 여유가 없어 보였다.

학교에서 요구하는 것이든, 교육과정에서 필요한 것이든 학교에서 쉴틈없이 요구하고, 선생님들은 해야 될 것들은 많고 시간은 없고, (교사 D - 일반, 14.7.29, 카페)

근데 요즘 학교업무 자체도 그렇고 너무 바쁘고 힘들어하는 선생님들이 많으니까 가서 쉽게 또 '이렇게 해주세요,' 하기가 어려운 환경이 제일 어려운 것 같아요,  
(교사 E - 특수, 14.6.19, 학습도움실)

일단 좀 바쁜 것 같아요, 분주하고 업무처리나 이런 것들이 급한 것이 많으니까요, 그런 것들을 하다보면 소통할 시간이 없어요, (교사 G - 특수, 14.7.18, 회의실)

### ② 특수교육대상학생까지 신경 쓸 여력이 없는 일반교사

일반학급에는 학생이 30~40명 정도가 배치되어 있었다. 그 중에는 결손가정 학생, 비행청소년, 요양호자, 특수교육대상학생 등 다양한 학생들이 포함되어 있었다. 모든 학생을 지도하고 관리해야 하는 일반교사는 부담을 느끼고 있었다. 일반교사는 자신이 감당해야 하는 다양하고 많은 학생들 중에 독특한 요구를 지니고 있는 특수교육대상학생에게 세심하게 신경을 써주지 못하고 있었다.

우리는 개네들만 있는 것이 아니라, 특수 선생님들은 개네들만 가르치자나요, 근데 우리는 일반아이들을 더 많이 지도하고, 이 특수아이들은 일부지만 그래도 더 많이 신경을 써야 하는 아이들이잖아요, (교사 C - 일반, 14.6.17, 수석실)

한 반에 아이들이 40명이 넘거든요, 근데 수업시간에 보면 1/3는 자요, (웃음) 일반선생님들 상황이 일반아이들 가르치기도 벅찬 것 같아요, 그런데 우리 아이들까지 일반선생님께 요구하기는 어려운 것 같아요, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

### ③ 통합교육과 특수교육대상학생에 대한 일반교사의 잘못된 인식

일부 일반교사는 통합교육에 대해 올바르게 못한 인식을 지니고 있었다. 특수교육대상학생이 일반학생에게 많은 피해를 주고 있음에도 법적인 보장으로 통합교육을 해야 하는 것은 역차별이라고 생각하기도 하는 등 통합교육을 부정적으로 인식하고 있었다. 특수교육에 대한 전문적 지식이 부족한 일반교사는 특수교육을 교육이 아니라 보육이나 보호라는 관점을 가지고 있었다.

장애학생이 일반학교에서 같이 하는 것보다 본인의 전문적인 교육을 받을 수 있게끔, 체계화된 교육이라든가 삶의 방향을 설정해주는... 그리고 통합은 일주일에 몇 번 어떤 교과를 하는 게 더 좋지 않을까요, (교사 C - 일반, 14.6.17, 수석실)

지금은 여섯명이라서 힘들다고 이야기하면 '하는 게 뭐 있는데요?' 이렇게, 교장선생님의

## 456 특수교육 저널: 이론과 실천(제15권 3호)

말할수이지만 '특수는 그냥 애들만 잘 데리고 있으면 되지,' 이렇게 말하는 순간, 열정이나 맥을 확 꺾게 하는 그런, (교사 F - 특수, 14.6.20, 학습도움실)

특수교사의 수업에 대해서 그걸 수업으로 인정을 잘 안해주는 분위기, 수업을 한번이라도 보거나 저한테 이야기를 들었던 선생님들은 그렇지 않은데 그렇지 않은 선생님들은 아이들 데리고 논다고 생각해요, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

### ④ 손톱만큼 자라는 특수교육대상학생 지도에 지치는 일반교사

연구 참여자들은 특수교육대상학생의 문제행동에 대하여 지속적으로 지도하며 노력함에도 불구하고 크게 변화하지 않음에 정신적, 육체적 소진을 느낀다고 하였다. 특수교육대상학생의 지도에 익숙하지 못한 일반교사는 특수교사보다 더 빨리 소진되고 점차적으로 특수교육대상학생에 대한 관심이 감소하는 것으로 나타났다.

담임선생님한테 이야기를 하다보면 매일 똑같은 이야기를 반복해서 하게 되니까 서로 지치는 거지요, 일이 있을 때마다 끊임없이 지도를 하지만 크게 개선되지 않는다는 것에 있어서 점점 지치고, 분위기가 이 아이한테 약간 무관심으로 돌아서는 그런 분위기가 되어버리고 그 래요, (교사 E - 특수, 14.6.19, 학습도움실)

### ⑤ 협력이란 아쉬운 소리 하기

특수교육대상학생의 통합교육을 위하여 협력은 필수적이지만 학교 현장의 분위기는 학생의 교육에 대하여 일반교사와 특수교사가 함께 고민하는 것이 아닌 특수교사가 지원에 대하여 결정을 하고 일반교사에게 부탁을 하는 양상으로 이루어지고 있었다. 혼자 결정하여 일반교사에게 부탁을 해야 하는 입장의 특수교사는 시간이 지남에 따라 협력에 대한 의지가 감소하고, 이러한 상황은 결국 일반교육과 특수교육의 단절을 야기하는 나타났다.

보통 특수선생님이 이야기를 먼저 꺼내는 경우가 더 많아요, ...(중략)... 열심히 하시고 잘 하시니까 말씀하시면 도와드리고 그러죠, (교사 B - 일반, 14.6.12, 교사 B의 집)

저희가 하는 일이 맨날 부탁하는 일이에요, 누구한테 아쉬운 소리를 해야 하는 거잖아요, 협력이란 것이, 내가 뭐 부족한 게 있다고, 맨날 부탁이나 하고 있고 그러더라고요,

(교사 F - 특수, 14.6.20, 학습도움실)

### ⑥ 통합 수업은 일반교사의 권한

중학교는 교과에 따른 전공분야가 확실하고 수업에 대한 전문성이 뚜렷하다. 뚜렷한 전공으로 인해 수업은 그 수업을 담당하고 있는 교사의 독립적인 영역이라는 교직문화가 존재하고 있다. 상대방의 교육과 수업에 대한 영역은 서로 간섭하지 않는 교직문화는 수업에서 일반교사와 특수교사의 협력을 어렵게 하는 것으로 나타났다.

우리는 초등학교랑 다른 것이 중고등학교는 자기 전공이 있잖아요, 그 시간은 제 시간이니까, 저는 가르치는데 아이들한테 잘 가르치고 싶은 욕심도 있고요,

(교사 D - 일반, 14.7.29, 카페)

협력을 일반교사가 먼저 요구를 하지 않으면 그 수업은 그 사람 수업이기 때문에 내가 뭔가를 요구하기는 어려운 것 같아요, 그거는 그 선생님이 판단하는 것이지 내가 판단하는 것은 아니잖아요, (교사 F - 특수, 14.7.13, 전화)

## 2. 협력에 대한 경험

### 1) 협력을 하고 있는 분야

#### ① 생활지도와 문제행동지도에 대한 협력

일반교사와 특수교사는 주로 일반학급에서 특수교육대상학생의 문제행동이나 일반학생과 특수교육대상학생의 갈등에 대한 지도 방법에 대해 협력하고 있었다. 일반교사는 일반학급에서 특수교육대상학생이 문제행동을 하는 것과 문제행동이 일반학생 및 학급의 분위기에 미치게 될 영향에 부담을 갖고 있었으며, 특수교사에게 문제행동을 통제하는 방법을 상의하고 조언을 구하였다. 특수교사의 지도를 따르지 않는 장애가 가벼운 학생은 일반교사의 도움을 받아 지도를 하는 경우도 있었다. 학교 현장에서 대부분의 교사 간 협력은 생활지도와 문제행동을 지도하기 위한 협력적 자문수준으로 나타났다.

일반선생님 말도 안듣고 제 말도 안듣고 하니까 특수 선생님을 불렀는데요, 일반선생님들 말을 안듣는데 뭔가 일이 있을 때 특수선생님께 도움을 청하면 특수선생님 말을 또 엄청 잘 들어요, (교사 B - 일반, 14.6.28, 카페)

머리가 좋아서 선생님 볼 때는 안하는 척하고 뒤에서 나쁜 행동하는 아이들, 장애가 경한 아이들은 제 말은 잘 안들어요, 제가 편하고 저랑 맨날 있으니까 생활지도가 안되요, 그럴 때는 생활지도부장님께 말씀을 드려요, (교사 F - 특수, 14.6.17, 카페)

② 학교행사 참여를 위한 협력

수학여행, 수련회, 소풍 등의 외부활동과 체육대회 등의 학교행사를 치르기 전에 일반교사와 특수교사는 특수교육대상학생을 학교행사에 어떻게 참여시킬 것인지에 대하여 상의하고 협력하고 있었다. 일반교사와 특수교사는 특수교육대상학생의 외부활동 참여에 대한 안전사고의 위험에 심리적 부담감을 느끼고 있었으며, 특히 특수교사는 학부모의 요구와 일반교사 및 학교 입장 사이에서의 조율에 심리적 압박을 느끼고 있었다.

일년 동안 내가 제일 예민해지고 그럴 때가 수학여행을 간다든가 그럴 때예요, 어디 외부활동을 통합해서 가야한다 그러면 우선 어떻게 할지 담임이랑 상의를 해요, 지원이 필요하면 보조원이 따라가든지, (교사 E - 특수, 14.7.25, 학습도움실)

수학여행을 가는데 휠체어가 두 명이니까요, 어머니가 실무원 싫고, 두 아이 모두 남자로 붙여 달라는 거죠, 공익은 한 명뿐인데, 그래서 담임선생님이랑 상의하고 학교행정실 실장님한테 상황을 말씀드리고 교장선생님께 말씀드리고 해서 우여곡절 끝에 행정실 공익을 붙여서 보냈죠, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

③ 학부모 상담을 위한 협력

일반학급에서의 일반적인 사항은 일반교사가 직접 학부모 상담을 하지만, 장애로 인한 특별한 전달사항이나 사건, 사고에 대한 학부모 상담은 주로 특수교사가 담당하고 있었다. 일반교사는 특수교육대상학생의 학부모가 일반학생의 학부모보다 민감하여 조심스럽다고 느끼고 있었다. 학부모와의 상담은 특수교사가 한 후 그 정보를 일반교사와 공유하는 것을 알 수 있었다.

아무래도 많이 대해본 사람이... 여기(특수학생)는 또 부모님도 특수하잖아요, 더 민감하고, 그래서 나보다는 그쪽(특수교사)이 더 부모님 상대도 더 잘하니까요, 부모님하고 상의할 것이 있을 때에는 부탁을 드리기도 하지요, 그런 면에 있어서는 협력이 잘 되는 것 같아요,

(교사 A - 일반, 14.7.14, 영어전용교실)

학부모와의 상담은 제가 전화를 하는 것보다 특수선생님이 전화하는 경우가 더 많은 것 같아요, 누가 전화를 할지 이야기를 하지는 않는데 그냥 서로 자연스럽게 둘 중 한명이 전화를 해서 먼저 전화를 한 사람이 그 내용을 서로한테 전달을 하는 것 같아요,

(교사 B - 일반, 14.6.12, 교사 B의 집)

#### ④ 학교일과를 위한 협력

시간제 특수교육대상학생의 경우 개인 시간표에 따라 일반학급과 특수학급을 이동하며 수업을 받고 있었다. 일반학생과는 다른 일과 체계로 인해 일반교사와 특수교사가 미리 협의를 하지 않으면 학교생활 중 학생이 어디에 있는지 관리가 되지 않을 때가 있었다. 학생에 대한 관리가 누락되지 않도록 일반교사와 특수교사가 특수교육대상학생의 일과에 관하여 상의를 하고 공유를 하는 것을 중요하게 생각하고 있었다.

아침에 와서는 누구를 보고 무엇 무엇을 하고 끝날 때는 어떻게 하고 어떻게 하고 이걸 이야기하는 거죠, 계속 반이랑 도움실이랑 왔다 갔다 하니까요, 이게 안되면 중간에 나는 애가 어디에 가 있는지를 모르고 종례 때 안들어오는 경우가 가끔 생기고,

(교사 A - 일반, 14.7.14, 영어전용교실)

한 녀석이 종례시간에 안올라가고 도움실에서 놀다가 늦게 올라가서 종례가 끝났다고 이려고 그냥 가는 거예요, 그래서 이상해서 담임선생님한테 전화를 했어요, 종례시간에 맨날 안들어 왔대요, 작년에는 도움실 아이들은 도움실에서 종례를 받아서 올해도 그런 줄 알았다는 거예요, (교사 F - 특수, 14.6.17, 카페)

### 2) 협력을 도와주는 요소

#### ① 특수교육대상학생을 구성원으로 인정해주는 우호적인 학교 분위기와 교사 인식

통합교육에 대한 학교의 분위기는 학교마다 차이가 있었다. 전반적인 학교의 분위기가 통합교육에 우호적인 경우에는 특수교사가 협력을 시도하기 수월하였지만 그렇지 않은 경우에는 협력에 대한 실패감과 좌절감을 느끼고 있었으며, 이는 통합교육에 대한 회의감 및 낮은 직무 만족으로 이어지고 있었다. 통합교육에 있어 우호적인 학교 분위기와 일반교사의 인식은 교사 간 협력을 위한 중요한 필요조건이었다.

그 아이도 우리반 아이니까요, 사실상 우리반 아이 중에 한명인데 특수 선생님이 저를 도와주는 거잖아요, 다른 아이들이랑 똑같이 챙기고 지도했죠, 저희 학교는 전체적으로 분위기가 그래요, ...(중략)... 특수애들도 일반애들이랑 똑같이 보는 것 같아요,

(교사 B - 일반, 14.6.28, 카페)

학교마다 좀 다른데요, 부탁을 드렸는데 잘 안해주시면 또 얘기하기 좀 그렇잖아요, 장애 학생에 대한 선생님들의 관심이나 의지가 좀 중요해요, 그래야 될 좀 부탁을 드릴 수 있죠,

(교사 G - 특수, 14.7.25, 회의실)

② 일반교사와 특수교사의 개인적인 친분

교사 간 협력은 개인적인 교사 간의 친분에 영향을 크게 받고 있었다. 개인적으로 친분이 있는 일반교사와 특수교사는 더 자연스럽게 쉽게 협력을 하고 있었으며, 개인적인 친분이 없는 경우에는 협력에 서로 부담을 느끼는 것을 알 수 있었다. 특수교사는 자연스러운 협력을 위하여 친분관계를 쌓기 위해 선생님들과 자주 연락을 취하며 회식, 사모임을 나가거나 직업교육 시간에 만든 빵이나 공예품을 선물하는 등 다양한 노력을 하고 있었다.

일반 선생님들의 협조를 얻기 위해서는 먹을 것도 좀 뿌리고 그게 있어야 하는 것 같아요, ...(중략)... 바쁘데 와주셔서 감사하다고 작은 성의를 표시하는 거지요, 그렇게 인간관계를 해 줘야 하는 것 같아요, 내가 부탁을 드려야하는 입장이 많으니까요, (웃음)

(교사 F - 특수, 14.6.20, 학습도움실)

통합학급 선생님들이랑 꽤 자주 연락을 하죠, 일단 담임선생님들이 저랑 비슷한 또래 여자 선생님들이 많고요, 그래서 친밀하게 지내고 모임도 같이 하니깐 아이들에 관해서도 자주 얘기 나누고 그래요, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

③ 업무분장을 통한 학교 구성원 되기

특수교사는 일반학교에서 특수 업무 이외에 학교 업무를 맡음으로써 구성원으로 학교에 소속되고자 노력하는 경우가 있었으며, 특수 업무 이외에 맡고 있는 업무가 일반교사와의 관계 형성에 긍정적인 영향을 미쳐 협력에 도움을 준다고 하였다.

내가 항상 부탁을 하는 위치였는데, 다른 선생님들이 나한테 협조를 구하거나 부탁해야하는 일이 생기면서 자연스럽게 섞여졌던 것 같아요, ...(중략)... 아무래도 한번 만난 사람보다는 세 네 번 얼굴 본 사람이 이야기하기가 훨씬 수월하고 양해 구할 때도 훨씬 수월해요,

(교사 E - 특수, 14.6.19, 학습도움실)

일을 하는 것이 좋은 영향이 있는 것 같아요, 제가 이제 선생님들하고 자주 대화하고 자주 만나고 하니깐 소속감이나 우리 아이들에 대한 이야기를 꺼내도 더 잘 공감해주고 더 잘 소통이 되는 부분이 있어요, (교사 G - 특수, 14.7.18, 회의실)

④ 특수교육에 관심을 갖는 일반교사들

특수학급이 많이 생겨나고 일반학교에서 교육을 받는 특수교육대상학생이 증가하면서 특수교육에 관심을 갖는 일반교사가 증가하는 것을 알 수 있었다. 특수교육

전공의 대학원을 다니거나 특수교육 또는 통합교육 관련 연수를 이수하는 일반교사들은 자신이 지도하고 있는 특수교육대상학생에게 실질적인 교육적 도움을 주기 위하여 특수교사에게 상의 및 조언을 구하며 먼저 협력을 시도하고 있었다.

그래도 이제 특수학급이 많이 생기고하니까 선생님들이 특수교육에 대해 좀 관심을 갖는 것 같아요, (교사 E - 특수, 14.7.25, 학습도움실)

일반교사와 특수교사의 협력은 일반선생님의 관심도에 따라 달라질 수 있는 것 같아요, ...(중략)... 요즘에 일반선생님들 중에서도 특수교육을 전공하시는 선생님들이 계셔요, 그 분들은 확연히 달라요, 본인들도 대학원에 가서 특수교육을 하시면 아무래도 관심을 가지시는 것 같아요, (교사 F - 특수, 14.6.17, 카페)

### 3. 이상적인 협력의 모습

#### 1) 우리가 나아가야 할 방향

##### ① 모든 학생이 참여할 수 있는 수업 만들기

수업에 대한 교사 간 협력이 거의 이루어지지 않고 있었으나, 특수교사들은 특수교육대상학생이 일반학급에서도 의미 있는 수업을 받길 원하고 있었다. 특수교육에 관심이 있는 일반교사는 특수교육대상학생을 포함한 모든 학생들이 참여할 수 있는 수업을 만들고 싶어 하였으며, 이를 위하여 몇몇 일반교사는 고민을 하기도 하고, 이에 대한 고민을 특수교사와 나누는 것을 알 수 있었다.

그 아이가 겪을 수 있는 일이나 관련된 사례를 준비해서 생각이나 경험담을 나눠보고 ... (중략)... 특수선생님과 상의도 해보고 그 아이들이 뭔가 지루하지 않게 다른 방식으로라도 할 거리를 준다거나, (교사 D - 일반, 14.7.1, 카페)

우리 아이들이 수준이 낮지만 교과에 참여할 수 있도록, 수업에 부분적으로라도 참여하고 성취감, 소속감들을 느낄 수 있도록 해주는 역할을 일반선생님이 해주셔야 하지 않을까 해요, 이런 걸 고민하시는 분들 이야기를 들어요, 보통 신규선생님들, 젊은 선생님들이 고민을 하시구요, (교사 G - 특수, 14.7.25, 회의실)

##### ② 공동의 책무성 갖기

학교 현장에서는 특수교육대상학생에 대한 전반적인 지도를 주로 특수교사가 책임

을 지고 담당하며 일반교사에게 제안과 부탁을 하고 있었으나, 이상적인 협력을 위하여 일반교사와 특수교사가 공동의 책임 하에 함께 고민해야 할 필요성을 언급하였다. 공동의 책무성을 갖기 위해 특수교사는 일반교사들을 대상으로 교사교육 등으로 노력을 하고 있었으나 교사 한 사람의 노력으로는 한계가 있다고 느끼고 있었다. 공동의 책무성을 갖기 위해서는 국가적인 차원에서 제도적으로 통합교육의 일반교육 주도화 일반교사의 책무성을 법적으로 보장해야 할 필요성이 있다고 하였다.

우선 담임이 특수교사한테 떠 넘기지 말아야하겠고, 특수교사도 담임한테 떠넘기지 말아야 하겠죠, 서로 떠밀면 안되겠죠, 그리고 아이가 문제가 있을 때 서로 이야기를 해서 해결점을 잘 찾아야겠지요, (교사 B - 일반, 14.6.28, 카페)

사실 우리나라 교육전체가 다 바뀌어야 할 것 같아요, ...(중략)... 일반교사들도 통합교육에 대해 나도 뭔가 좀 해야 한다는 생각, 의무감을 가질 수 있도록 해야 할 것 같아요, 사실 통합이 원래 일반에서 주도해야 하는거잖아요, 개인적으로 인식하는 것도 중요하지만 거시적인 차원에서 국가적으로 제도적으로 해줘야 될 것 같아요, 법으로, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

### ③ 특수교육대상학생, 일반학생 구분 없이 다 같이 함께 지도하기

학교 현장에서는 일반학생은 주로 일반교사가, 특수교육대상학생은 주로 특수교사가 지도하고 있는 것으로 나타났지만, 이와 같은 지도방식은 일반교육과 특수교육의 이분화를 부추기는 지도방식으로 교사 간 협력에 부정적인 영향을 미치고 있었다. 따라서 일반학생과 특수교육대상학생을 구분하지 않고 일반교사와 특수교사는 일반학생과 특수교육대상학생 모두를 내 학생으로 생각하고 지도해야 이상적인 협력을 할 수 있을 것이라고 생각하였다.

서로 서로 일반이니 특수니, 니 아이 내 아이 구분 없이 같이 지도하는 것이 가장 좋은 모습인 것 같아요, 특수선생님도 문제와 연루된 일반아이들의 지도를 같이 하시고 우리도 구분안하고 지도하는 거죠, (교사 B - 일반, 14.6.28, 카페)

### ④ 일반교사와 특수교사의 경험과 생각 공유하기

일반교사는 학력신장, 특수교사는 장애학생의 독립적인 생활과 통합교육으로 교육 방향에 있어 차이가 있었다. 이러한 차이로 인해 일반교사와 특수교사는 함께 공유할 수 있는 것이 적었으며 서로의 입장에 대한 이해의 폭에 한계를 느끼고 있었다. 교사 간 거리를 좁히고 이상적인 협력 관계를 이루기 위해서는 서로의 입장에 대한 이해가 필요하였다. 일반교사와 특수교사가 각자의 경험과 생각을 공유하며 서로의

입장을 이해하고 공감할 수 있는 기회를 가질 필요가 있다고 생각하였다.

선생님들이 바뀌어야죠, 특수학생을 바라보는 인식변화, 사람 생각이 바뀌는 게 쉽지는 않죠, 사람 생각은 스스로 직접 경험하고 겪어봐야 바뀔 수 있는 거 같아요,  
(교사 B - 일반, 14.7.15, 회의실)

일반 선생님이랑 특수 선생님이랑 함께 할 수 있는, 공감할 수 있는 것이 필요한 것 같아요, ...(중략)... 원격으로 뭘 배우는 연수가 아니라 서로의 어려움을 직접 서로 이야기를 나누고 소통하고 함께 그런 연수나 교육이 있으면 어떨까 하는 생각이 들었어요,  
(교사 G - 특수, 14.7.25, 회의실)

### ⑤ 일반교사에게 인센티브 제공하기

사춘기의 중학생들을 담임하는 일반교사는 과중한 담임업무와 일반학생들을 지도하는 것만으로도 부담을 느끼고 있었다. 학급에 특수교육대상학생이 있으면 반 전체적인 분위기가 더 산만하고 학생 간의 갈등이 자주 발생하여 학급관리에 더 큰 어려움을 느끼고 있었다. 특수교육대상학생을 담당한 일반교사를 위한 내신 가산점 제도가 운영되고 있지만 추가적인 인센티브 제공이 일반교사를 격려하고 특수교육대상학생에 대한 지도 동기를 북돋울 수 있을 것이라고 생각하였으며, 이는 일반교사와 특수교사의 원활한 협력을 도모할 수 있을 것이라고 하였다.

지금 특수학생 담임한테 내신가산점을 주는데 그거로는 좀 부족한 것 같아요, 왜냐면 일반 선생님들이 일반학생 지도하기도 너무 힘들어하는데 특수학생까지 있으면 더 힘들어해요, 뭔가 일반선생님들의 동기부여를 할만한, 그래야 협력이든 뭔가를 좀 할 수 있지 않을까요,  
(교사 F - 특수, 14.7.13, 전화)

다른 선생님들보다 특별하게 뭔가를 더 해야 하는 건데 '당연히 해야 하는 거니까 그냥 당연히 해라' 라는 식은 일반선생님들 교육여건이 지금 너무 힘든데 뭔가 인센티브가 필요할 것 같아요, 우리는 특수수당을 더 받잖아요, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

### ⑥ 교사양성제도의 개선

대학에서는 예비 일반교사들이 특수교육 및 통합교육에 관련된 과목을 필수로 이수하도록 하고 있었다. 하지만 그 내용의 대부분이 이론적이기에 실제 학교 현장에 적용하기 어려워 답답함을 느끼고 있었다. 이는 특수교사도 마찬가지였다. 대학과정에서 이수한 내용이 이론에 국한되어 현실과의 괴리감을 느끼고 있었으며, 특히

특수학급에서의 교과수업과 일반교사와의 협력에 대한 실질적이고 심화적인 내용의 교육이 필요하다고 느끼고 있었다.

특수교사를 양성할 때도 더 통합교육에 초점을 맞춰서 교육이 필요할 것 같고요, 저희가 학교 때 배웠던 통합교육은 너무 이론적이고 실질적으로 현장에서 하기에는 너무 현실이랑 안 맞고요, (교사 G - 특수, 14.7.25, 회의실)

교육이 더 필요할 것 같아요, 근데 지금 많이들 바뀌었다고 하지만, 교사 양성할 때 일반 사범대 아이들, 지금도 한 과목 한다고는 하지만 턱없이 부족해요, 아니면 아예 입고 시험 볼 때 기본적인 것들을 문제로 넣는 거예요, (웃음) 그거 좋겠어요, 그러면 관심을 안 가질 수가 없겠죠, (교사 H - 특수, 14.7.27, 카페)

#### IV. 논 의

본 연구에 참여한 연구 참여자들은 교육경력이 최소 5년에서 29년으로 통합교육 환경에서 특수교육대상학생을 지도한 경험이 3년 이상인 경력교사들이었다. 하지만 적지 않은 교육경력에도 불구하고 일반교사와 특수교사와의 협력에 대하여 깊게 고민해본 교사가 많지 않음을 알 수 있었다. 연구에 참여한 일반교사들은 특수교사의 추천에 의한 교사들로서 대부분 특수교사와 관계가 긍정적인 교사라고 판단되어, 이 연구의 결과는 일반 다른 교사보다 특수교육에 대해 긍정적으로 생각하고 있는 내용이라는 것을 고려하여야 할 것이다.

연구에 참여한 일반교사는 특수교육대상학생의 학교생활을 위한 교사 간 협력에 대하여 자신이 무엇을 해야 하는지 명확하게 인식하지 못하고 있었으며, 특수교사는 이러한 일반교사의 통합교육에 대한 낮은 인식으로 심리적으로 답답함을 느끼고 있었다. 하지만 예상 밖으로 교사 간 특별한 갈등상황이 많이 드러나지 않았다. 특수교사는 협력에 대한 필요성을 느끼고 있음에도 불구하고 혼자만의 노력으로 해결할 수 있는 상황이 아니라고 생각하고 있었으며, 이러한 현실에 대하여 통합교육에 대한 회의적인 태도로 많은 부분을 포기하고 현실에 순응하며 살아가고 있었다. 특수교사는 통합교육과 교사 간 협력에 대하여 회의적인 태도를 지니고 있음에도 불구하고 나름의 노력이 나타났다. 특수교사는 학교 현실에서 할 수 있는 최소한의 협력을 하기 위한 협력적 관계를 유지하기 위하여 학교 구성원과의 인간관계 형성과 학교 구성원으로 어우러지기 위하여 노력을 하였다. 하지만 학교현장에서 이루어지는 협력의 실상

은 가장 낮은 협력 단계인 협력적 자문에 그쳤으며, 협력교수 활동을 위한 구체적인 노력은 찾아볼 수 없었다. 또한 협력적 자문 내용도 생활지도 및 문제행동, 사회적 적응 등으로 제한적이었으며, 그 내용도 실제적으로는 특수교육대상학생에 대한 계획적인 교육적 접근이 아니라 일반학급에서 나타날 수 있는 예상되는 문제를 예방하고자 하는데 목적이 있었다. 따라서 중학교에서의 일반교사와 특수교사의 협력의 실상은 제한적인 협력적 자문만 이루어지고, 수업을 위한 협력교수활동은 전혀 이루어지고 있지 않았다.

통합교육을 위한 교사 간 협력은 미국의 통합교육 상황에 따른 이론을 따르고 있다 (Turnbull, Turnbull, Shank, Smith, & Leal, 2002). 하지만 미국과 우리나라의 통합교육은 역사적으로 볼 때, 근본적인 개념의 차이를 지니고 있다. 우리나라의 통합교육의 시초는 1970년대 중학교입학 무시험제도가 도입되면서 일반학생과 함께 학습이 불가능하다고 판단되는 소수의 학습곤란학생을 분리하기 위하여 특수학급이 생겨났다(김병하, 2011). 분리를 시키기 위한 목적으로 설치된 우리나라의 특수학급은 미국의 영향을 받아 통합교육을 위한 도구로 탈바꿈하고자 하였다. 이러한 노력의 일환으로는 통합교육의 책무성 강화라는 운영지표를 내세운 교육인적자원부의 '2005년 특수교육 운영계획' 과 2007년 제정·공포된 [장애인 등에 대한 특수교육법]을 들 수 있다. 이러한 국가적인 노력에도 불구하고 오늘날의 특수학급은 분리교육과 통합교육의 사이에서 정체성의 혼란을 겪고 있는 실정이다(김병하, 2011). 현실적으로 분리교육 체제라고 볼 수 있는 우리나라 특수학급의 현주소는 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 협력을 달성하기에 매우 어려운 여건이라고 할 수 있다. 어떠한 법령이나 지도 지침에도 통합교육을 위한 교사 간 협력에 대한 조항은 찾아 볼 수 없다. 이 연구에서 나타난 결과를 바탕으로 일반교사와 특수교사간 협력과 관련한 개선 방향을 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 교사 간 협력을 도모하기 위해서는 학급당 인원수를 축소하여 일반교사의 부담을 줄여 주어야 할 필요가 있다. 일반교사는 예민한 사춘기 시기의 학생들을 30~40명 정도 지도, 관리하고 있어 시간적인 부족과 에너지의 소진을 느끼고 있었다. 이러한 학교의 상황에서는 일반교사가 일반학급에 소속된 특수교육대상학생을 위해 노력을 기울이기에 여력이 부족한 실정이다. 특수교사는 에너지가 소진된 일반교사를 대상으로 협력을 제안하기 조심스러워 하였으며, 협력을 시도하였다가 우호적이지 않은 일반교사와의 반복되는 갈등에 지쳐 교사 간 협력에 대하여 거의 포기한 듯한 경향을 보이고 하였다. 학급당 인원수 감소를 통한 통합교육의 여건 마련은 선행연구에서도 필요성이 언급된 바 있다(이대식, 2007). 교사 간 협력을 위한 환경적인 여건 제공과 더불어 특수교육대상학생을 담당하고 있는 일반교사에게 인센티브를 제공하여 특수교육대상학생을 위한 통합교육과 협력에 적극적으로 임할 수 있도록 동기를 부여할 필요가 있을 것이다.

둘째, 일반교사와 특수교사에게 통합교육과 협력에 대한 공동의 책무성을 부여할 필요성이 있다. 본 연구 결과에도 나타났듯이 일반교사는 특수교육대상학생의 교육에 대한 책무성이 매우 낮았다. 이러한 낮은 책무성은 교사 간 협력을 어렵게 하였고, 나아가 특수교육대상학생의 교육적 성과를 거두는 데에 부정적인 영향을 미치고 있다. 통합교육 환경에서 특수교육대상학생의 교육적 성과를 극대화하기 위해서는 일반교사와 특수교사의 협력이 필수적이며(김경숙, 2006; Friend & Cook, 2007), 이를 위해서는 공동의 책무성을 가질 수 있도록 공통교육과정 내에 특수교육대상학생을 위한 교육의 책무성에 관한 내용을 삽입하여 일반교사와 특수교사가 협력교수를 할 수 있는 근거를 마련하여야 할 필요성이 있다.

셋째, 교사양성과정 및 현직교사 연수는 지식과 이론 위주의 교육이 아닌 일반교사와 특수교사의 협력, 통합교육 실천에 대한 실천적이고 심화된 교육이 이루어져야 할 필요가 있다. 이를 위해 각 대학의 교사 양성과정에서 교직소양 과목으로 ‘특수 아동의 이해’를 필수로 이수하도록 하고(교육인적자원부, 2006), 일반교사들의 특수교육 전문성 및 책무성을 강화하기 위하여 특수교육 및 통합교육 연수를 이수하도록 하는 등(교육과학기술부, 2013) 통합교육의 발전을 위한 국가적인 노력이 이루어지고 있다. 최근 특수교육 및 통합교육과 관련된 교육을 받는 교사가 증가함에 따라 통합교육에 대해 긍정적인 태도를 갖는 교사들이 증가하고 있다고 할 수 있다(이영선, 권정민, 2010; 정광순, 2008). 하지만 이러한 특수교육 및 통합교육 관련 교육은 지식과 이론 위주의 내용으로 이루어져 학교현장에서 통합교육 및 교사 간 협력에 대한 실효성이 부족하다고 지적이 되어 왔다(박재범, 2012; 이대식, 2007; 정광순, 2008). 교사양성과정 및 현직교사연수의 내용은 현장에서 적용할 수 있도록 실용적이고 실천적인 내용으로 구성해야 할 필요가 있다.

넷째, 현직교사연수 등을 통하여 일반교사와 특수교사가 서로의 경험과 생각을 나누어 공감하고 공유할 수 있는 기회를 가질 필요가 있다. 교사 간 협력에 있어서 인간관계 형성은 매우 중요한 역할을 한다. 특수교사는 일반교사와의 인간관계를 원활하게 하기 위하여 학교 내에서 다양한 노력을 하고 있었다. 특수교사는 특수 업무 이외의 학교 업무를 마다하지 않고 맡아 학교 내에서 일반교사와의 공통화제 및 공감 거리를 만들어 대화를 하고 마주칠 수 있는 기회를 만들거나 동료교사들에게 감사의 표현으로 간식을 돌리는 등 인간관계를 위하여 별도의 노력을 하고 있었다. 특수교사의 개인적인 노력도 협력을 위한 원활한 관계 유지에 도움이 되지만, 그 보다 함께 정서적인 공감을 할 수 있고, 서로가 공유할 수 있는 부분이 있을 때 무엇보다 협력에 도움이 된다(Blue-Banning, Summers, Frankland, Nelson, & Beegle, 2004; Turnbull, Turnbull, Erwin, & Soodak, 2011). 협력을 방해하는 가장 큰 어려움은 일반교사와 특수교사의 철학과 신념의 차이로 인하여 서로가 가진 교육관이 다르다는 것이다(박소영, 신현기, 2007). 일반교사와 특수교사가 서로의 경험과 생각을 나누어

서로의 입장을 이해하고 정서적인 공감을 할 수 있는 기회를 갖는 것은 철학과 신념 및 교육관의 차이를 극복하고 서로 협력적인 관계를 갖는 데에 큰 도움이 될 것이다.

결론적으로 중학교에서 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사 간의 협력은 협력에 대한 낮은 인식과 현실적인 여건 마련 미비로 인하여 거의 이루어지고 있지 않다고 볼 수 있다. 통합교육은 교사 간 협력 없이 실효를 거둘 수 없음은 주지의 사실이며, 협력에 대한 인식개선 및 제도적 장치를 마련하지 않으면 앞으로도 통합교육의 현실화가 매우 요원하다는 사실을 인지하여야 하며, 이를 위해서는 교사간 협력에 대한 법적 조항 마련과 국가수준 교육과정에 특수교육대상학생을 위한 협력교수에 대한 명문화가 이루어져야 하며, 이러한 내용에 대하여 지속적인 홍보 및 실천적 교육이 이루어져야 할 것이다.

## 참고문헌

- 권현수 (2010). 특수교사와 일반교사의 협력에 관한 연구 고찰. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(3), 441-468.
- 교육과학기술부 (2013). **특수교육 연차보고서**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육인적자원부 (2005). **2005년도 특수교육 운영계획**. 서울: 교육인적자원부 특수교육정책과.
- 교육인적자원부 (2006). **학교교육력 제고를 위한 교원양성체제 개선 방안**. 서울: 교육인적자원부.
- 김경숙 (2006). 장애아동 통합교육 실행을 위한 협력적 접근의 이론적 연구. **통합교육연구**, 1(1), 43-62.
- 김병하 (2011). **한국특수교육론**. 대구: 대구대학교 출판부.
- 김화정, 장중수, 최용재 (2012). 통합학급 교사의 자질과 역할 기대에 대한 특수교사와 일반교사의 인식 비교. **초등특수교육연구**, 14(1), 65-90.
- 박소영, 신현기 (2007). 장애유아를 위한 협력교수의 수행요소와 전제조건에 관한 연구. **특수아동교육연구**, 9(1), 173-201.
- 박수정, 노진아 (2010). 통합학급에서 유아교사와 유아특수교사의 협력교수에 대한 연구. **유아특수교육연구**, 10(3), 1-20.
- 박재범 (2012). 중등예비교사의 통합교육에 대한 인식. **특수교육**, 11(1), 171-188.
- 신현기 (2004). **통합교육 교수적합화**. 서울: 학지사.
- 엄미애, 방명애 (2011). 초등 통합학급 교사의 장애학생 교수에 대한 교사효능감과 교수적 수정에 영향을 미치는 변인분석. **통합교육연구**, 6(1), 137-161.
- 오원석, 박비주 (2012). 통합교육에 대한 우려와 특수학급 교사의 역할에 대한 교사들의 기대 분석. **지체·중복·건강장애연구**, 55(4), 215-240.
- 우정란, 윤은영, 정정진 (2008). 일반교사와 특수교사의 협력을 통한 사회과 통합교육 프로그램 적용이 장애학생의 학습참여도 및 일반학생의 통합교육 인식에 미치는 영향. **통합교육연구**, 3(1), 63-86.
- 우정환, 김용욱 (2003). 웹기반 협력교수 교사교육 프로그램의 개발 및 적용. **특수교육저널: 이론과 실천**, 4(3), 137-158.

- 이경림 (2011). 통합교육상황에서의 협력교수에 대한 국내 학술지 수록 연구 동향 분석. **특수교육**, 10(3), 99-120.
- 이대식 (2007). 성공적인 통합교육에 필요한 일반교육의 조건. **통합교육연구**, 2(1), 1-27.
- 이소현, 황복선 (2000). 통합교육을 위한 특수교사-일반교사간 협력 모형: 구조적 측면을 중심으로. **특수교육연구**, 7, 67-87.
- 이영선, 권정민 (2010). 특수교육 교직과목을 수강한 예비일반교사들의 통합교육에 대한 인식의 변화. **특수아동교육연구**, 12(2), 399-416.
- 이지선, 박승희 (2009). 장애학생이 통합된 중학교 과학수업 실태 및 과학교사와 특수교사 간 협력요구. **교육과학연구**, 40(3), 81-116.
- 이혜영, 류방란, 윤여각 (2001). **중등학교 교사의 생활과 문화**. 연구보고 RI 2001-04. 서울: 한국교육개발원.
- 전병운 (2013). **특수교육 기본 교육과정 성격 규정을 위한 논의 - 주제발표 1: 특수교육 교육과정의 효율적 운영을 위한 전문가 포럼**(pp.64-82). 아산: 국립특수교육원.
- 정광순 (2008). 대학의 통합 관련 강좌를 통해서 형성된 초등 예비교사들의 통합에 대한 인식. **통합교육과정연구**, 2(1), 57-82.
- 정은희, 허유성 (2010). 특수교사와 일반교사의 교육관, 효과적인 교수·학습방법 및 상호협력 관계에 대한 인식비교. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(3), 227-251.
- 정희섭 (2011). 일반교사의 통합학급 내 장애학생 수업참여 확대 및 수업효과 증진을 위한 수업 요인별 중요도와 실행도 분석. **통합교육연구**, 6(2), 1-23.
- Blue-Banning, M. J., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70, 167-184.
- Friend, M., & Bursuck, W. (2002). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teacher*. Boston: Allyn And Bacon.
- Friend, M., & Cook, L. (2007). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (5th ed.). MA: Pearson.
- Kutash, K., Duchnowski, A. J., Sumi, W. C., Rudo, Z., & Harris, K. M. (2002). A school family, and, community collaborative program for children who have emotional disturbances., *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(2), 99-107.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publication, Inc.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Ltd.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Shank, M., Smith, S., & Leal, D. (2004). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (4th eds.). Columbus, OH: Pearson.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. J., Soodak, L. C., & Shogren, K. A. (2011). *Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust* (6th eds.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Turnbull, R., Turnbull, A., Stowe, M., & Huerta, N. (2006). *Free appropriate public education: The law and children with disabilities* (7th eds.). Denver: Love Publishing Company.

## A Qualitative Study of Collaboration between General Education Teachers and Special Education Teachers in Middle School

Hae-Ju Lim

Graduate School of Special Education, Kongju National University

Byung-Un Jeon

Dept of Special Education, Kongju National University

### <Abstract>

The purpose of this study is to comprehend the experience of the general education teachers and special education teachers about collaboration in middle school inclusive classroom, and explore the preferred collaboration in the future. Four general education teachers and four special education teachers working at the general middle school were interviewed. From the qualitative analysis of the interview transcripts, 3 upper categories; 'difficult collaboration in school reality', 'experience of collaboration', 'ideal state of collaboration', 5 middle categories; 'school reality about collaboration', 'reason of collaboration difficulties', 'Areas of collaboration', 'supportive elements for collaboration', 'promising perspective', 24 subcategories have emerged. The discussion of the outcome based on the results of qualitative analysis is as follows: First, general education teachers and special education teachers need to be able to have an opportunity to share their thoughts and experiences for the mutual understanding. Second, there needs to be the system to give incentives for teachers who teach the students with special needs. Third, The contents of university courses and teacher training need to be organized with real and practical inclusive education information as well as the inclusive education theory and knowledge. Fourth, There need to be legal and institutional safeguard for a role and responsibility of general education teachers and special education teachers in order to collaborate better.

**Key Words :** general education teachers, special education teachers, inclusive education, collaboration

---

논문 접수: 2014. 08. 03 심사 시작: 2014. 08. 13 게재 확정: 2014. 09. 26