

## 초등학교 통합학급의 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도와의 관계

강 석 순\*

장서초등학교

김 자 경\*\*

부산대학교 특수교육과

강 혜 진

광주여자대학교 중등특수교육과

---

### 《 요 약 》

---

본 연구는 통합학급의 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도의 관계가 어떠한지에 대해 살펴보고자 하였다. 이를 위해 P시의 통합학급에 소속되어있는 초등학교 4~6학년 아동 484명을 대상으로 학급풍토 질문지와 장애수용태도 질문지를 배부하고 회수한 후 결과를 분석하였다. 본 연구에서 도출된 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토 유형에 따라 장애수용태도에 차이가 있는지 알아본 결과, 장애수용태도 총점과 하위영역에서 집단 간 차이가 나타났다. 둘째, 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도와의 관계를 알아보았다. 자율적 풍토와 친교적 풍토는 장애수용태도와 정적 상관관계가 나타난 반면, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 장애수용태도와 부적 상관관계가 나타났다. 셋째, 통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력을 분석하였다. 분석결과, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 모든 장애수용태도 영역에서 유의미하지 않아 제외되었고, 장애수용태도 총점, 통합태도, 통합행동의도 영역에서는 자율적 풍토와 친교적 풍토가 유의미하게 포함되었고, 통합인식 영역에는 친교적 풍토만이 유의미하게 포함되었다. 이러한 결과는 학급풍토는 장애수용태도에 영향을 주는 중요한 변인이며, 통합학급의 일반아동들은 학급풍토가 자율적이거나 친교적일 때 장애수용태도에 긍정적인 영향을 미치며, 통제적이거나 방임적일 때는 장애수용태도에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 따라서 장애아동의 성공적인 통합을 위해서 통합학급 교사는 학급분위기를 자유롭고 친교적인 분위기로 조성할 수 있도록 노력해야 할 것이다.

---

주제어 : 통합학급, 학급풍토, 장애수용태도

---

\* 제1저자

\*\* 교신저자 (jakyoun@pusan.ac.kr)

## 1. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 의의

최근의 특수교육은 장애아동과 일반아동이 함께 교육을 받는 교육의 동등한 권리와 기회를 강조하는 통합교육을 지향한다. 통합교육은 서로에 대한 올바른 이해와 경험으로 의미있는 상호작용을 할 수 있도록 하며 나아가 진정한 사회적 통합을 이룰 수 있는 바탕이 된다. 통합교육을 받는 모든 학생은 연령에 적합한 역할 모델을 제공받을 수 있고 또래들과의 상호작용을 통해 학습에 참여할 수 있는 환경이 조성되므로, 통합교육이야말로 모든 학생에게 가장 적절한 학습 형태라는 인식이 확대되고 있다(Ashman, 2005; 민천식, 오원석, 2012). 이러한 통합교육에 대한 인식은 통합교육의 양적인 변화에 영향을 주어 일반학급에 배치된 특수교육 대상아동 수가 매년 증가하고 있다(교육부, 2014).

통합교육은 서로 다른 집단 성격을 지닌 장애아동과 일반아동이 함께 생활하며 학습하는 통합학급에서 주로 이루어진다. 통합학급은 장애아동과 일반아동이 접촉하는 잦은 기회를 제공하기 때문에 이질적이었던 집단은 점차 동질적인 집단으로 변화해 간다. 따라서 통합학급은 단순히 장애아동과 일반아동이 섞여 있는 물리적인 조직이 아니라, 서로의 문화를 공유하면서 또래관계나 교우관계 등과 같은 동질성을 형성하여 상호작용하고 협동하는 학교 조직 내의 기본 단위라고 할 수 있다(손상희, 2005).

학급 내에서 장애아동과 일반아동은 처음에는 서로 경계하고 갈등을 유발시키지만 시간이 지나면 차츰 동료의식과 친밀감이 생겨 서로 돕고 도움을 받는 상호작용을 하게 된다. 이러한 갈등과 상호작용의 반복을 통해 그 학급만의 독특한 학습 환경이나 학급 분위기가 형성되게 된다. 그 구성 요소로 첫째, 수업자료나 교실 공간과 같은 물리적 환경, 둘째, 학급의 지적·정의적 분위기를 선도하는 교사, 셋째, 수동적이기보다는 역동적으로 참여하는 학생들 등이 있다(김경식, 1999). 이 세 가지 요소들의 상호작용에 의해 학급 간의 차이를 나타내는 독특한 학급의 학습 환경이 곧 학급풍토이다. 즉 학급풍토란 물리적 환경에 의해 학생들의 행동에 영향을 주는 특유의 성격으로 교사를 포함한 학급 구성원들 상호간의 공식적·비공식적 인간관계에 의해 형성되는 사회·심리적 유대 현상으로 정의된다(손상희, 2005).

학자들마다 학급풍토에 다양한 요인을 포함하여 개념화하고 있다. Moos와 Trickett(1974)는 학급풍토를 교사 행동, 교사-아동 상호작용, 아동 간 상호작용을 포함한 역동적 사회체제로 규정하고, 참여, 친밀, 교사 도움, 과업 지향, 경쟁, 질서 조직, 규칙 명료, 교사 통제, 혁신 등 9가지를 학급풍토 구성요인으로 포함하였다(김경식, 1999). Halpin과 Croft는 학급풍토를 교사의 행동 특성과 아동의 행동 특성

차원으로 구분하여, 교사의 추진성과 아동의 자발성을 결합한 자율적 풍토, 교사의 지시성과 아동의 추종성을 결합한 통제적 풍토, 교사의 사려성과 아동의 친밀성을 결합한 친교적 풍토, 그리고 교사의 방임성과 아동의 임의성을 결합한 방임적 풍토로 유형을 분류하였다(김창걸, 1985). 이와 같이 학자에 따라 학급풍토를 구성하는 요인에는 차이가 있으나, 교사와 아동의 행동으로 학급풍토를 규정하고자 하는 바는 동일하다. 이처럼 교사와 아동의 행동에 의해 조성되는 학급풍토는 한 학급의 독특한 특성으로만 이해될 것이 아니라, 학급풍토가 아동의 행동 변화에 어떠한 영향을 미치는지 밝혀내는 것은 교육적으로 시사하는 바가 클 것이다.

이에 여러 선행연구들은 교사를 포함한 학급 구성원들의 인간관계가 만들어 낸 학급풍토가 아동의 행동에 어떠한 영향을 미치는지 밝혀왔다. 학급풍토와 학급 구성원들의 학교생활 적응 관계를 밝힌 연구에 의하면 학급풍토를 긍정적으로 지각하는 아동이 학교생활에도 잘 적응하며 또래관계 형성에도 긍정적인 것으로 나타나고 있다(김정수, 2009; 박성민, 2010; 황복선, 2012). 몇몇 선행연구들은 학급풍토 유형에 따라서 아동의 행동 특성이 어떻게 다른지 분석하였다. 박동숙(2007)의 연구에서 학급풍토 유형에 따른 교우관계의 차이를 살펴본 결과, 친교적이거나 자율적 풍토로 지각한 아동이 통제적 풍토로 지각한 아동보다 교우관계가 좋게 나타났다. 김정효와 김정아(2000)의 연구에서는 친교적이거나 자율적 풍토로 지각한 학급이 통제적 풍토로 지각한 학급보다 또래 괴롭힘 정도가 낮았다. 이러한 선행연구들을 살펴보면, 또래관계는 개인적인 특성에만 의존하여 형성되는 것이 아니라 학급풍토와 같은 환경적 요인에 따라서 긍정적으로 형성되기도 하며, 부정적으로 형성될 수도 있다는 것을 시사한다.

한편, 통합교육을 위한 법과 제도가 마련되어 물리적인 통합을 이루어졌으나, 실제 통합교육 현장에서는 일반아동이 장애아동을 이해하지 못하고 편견을 가지고 있어, 같은 교실 안에 있다고 해도 상당수의 장애아동들은 또래들과 친구로 지내지 못하는 실정이다(박순길, 전현선, 2003; 이소현, 박은혜, 2011; 이신령, 박승희, 2007). 그런가 하면 초등학교 일반아동의 상당수가 장애아동을 동정의 대상으로 인식하고 있고, 무의식중에 장애인을 비하하는 표현을 사용하거나 장애를 이유로 따돌리기도 한다(유은일, 2012). 또 학년이 올라갈수록 일반아동의 장애아동에 대한 부정적인 수용 태도는 심화되어 친밀한 상호관계 형성을 더 어렵게 하고 있다(송명호, 2007; 홍섭근, 2011). 이처럼 공간적, 시간적 통합에 그치고 있는 학교 현장의 현실을 감안할 때 장애아동에 대한 사회적 통합은 아직까지 해결해야 할 과제로 남아 있다.

장애아동에 대한 일반아동의 긍정적인 수용태도는 성공적인 사회적 통합을 위한 필수 요건이다. 일반아동의 장애수용태도에 관한 연구는 다양한 측면에서 실시되고 있다. 특히 일반아동의 성별, 학년, 통합경험 유무 등과 같은 개인적인 변인에 초점

을 두고 장애수용태도의 차이를 밝히는 연구가 많이 이루어져왔다(최은정, 박순길, 2014). 그런데 앞서 일반아동의 또래관계에 관한 선행연구에서 살펴보았듯이, 개인적 변인 외에 학급풍토와 같은 사회·심리적 요인은 학급 구성원의 태도를 형성하여 장애아동에 대한 일반아동의 태도에 영향을 줄 수 있다. 오원석(2008)은 장애아동의 통합교육에 대한 교사와 비장애아동의 태도를 분석하였다. 그 결과 일반아동이 장애아동과 상호작용이 많을수록, 교사가 장애아동에 대한 지도에 자신감을 가질수록 일반아동의 통합교육에 대한 인식은 긍정적인 것으로 나타났다. 또한 교사의 지도 유형에 따라 일반아동의 장애수용태도에 차이가 나타날 수 있다(서정숙, 2005). 한편 학급풍토가 교사행동, 교사와 아동의 상호작용, 아동 간의 상호작용으로 인해 조성되는 것임을 감안할 때, 이러한 연구 결과들은 학급풍토가 일반아동의 장애수용태도에 영향을 미칠 수 있는 중요한 변인이 될 수 있음을 예상할 수 있게 해준다.

한편 통합교육이 이루어지고 있는 통합학급 내의 학급풍토와 일반아동의 장애수용태도 간의 관계를 밝힌 연구는 거의 찾아볼 수 없다. 통합학급의 일반아동들이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도 간의 관계에 대한 연구는 통합학급의 바람직한 학급풍토를 조성하고 장애아동에 대한 수용적이고 긍정적인 태도를 형성하기 위한 방안을 모색하는 데 기여할 수 있을 것이다. 이에 본 연구는 초등학교 통합학급의 일반아동들이 지각하는 학급풍토 유형을 분류한 후, 학급풍토 유형별 장애수용태도를 살펴보고 학급풍토 하위유형과 장애수용태도와의 관계를 밝히고자 한다. 또한 학급풍토가 장애수용태도에 미치는 영향이 어떠한지 분석함으로써 통합학급의 성공적인 사회적 통합에 영향을 미치는 변인이 무엇인지 밝히고자 한다.

## 2. 연구 문제

본 연구에서 다루고자 하는 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토 유형 간 장애수용태도는 어떠한가?
- 둘째, 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도 간의 관계는 어떠한가?
- 셋째, 통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 P시에서 특수학급이 설치되어 통합교육이 이루어지고 있는 초등학교를 지원청별로 한 학교씩 총 6곳의 학교를 선정하였다. 그리고 학교 내에서 통합교육이 이루어지고 있는 4학년 8학급, 5학년 5학급, 6학년 7학급의 아동 484명을 연구대상으로 하였으며, 이들의 일반적 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 아동의 일반적 특성

구분	빈도(명)	백분율(%)	
학년	4학년	177	36.6
	5학년	136	28.1
	6학년	171	35.3
성별	남자	256	52.9
	여자	228	47.1
통합 경험	1년 이하	142	29.3
	1~2년	91	18.8
	3년 이상	251	51.9
합계	484	100.0	

### 2. 연구도구

본 연구는 통합학급의 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도와의 관계를 알아보기 위해 학급풍토를 측정하는 질문지와 장애수용태도를 측정하는 질문지를 사용하였다.

#### 1) 학급풍토 측정 도구

본 연구는 학급풍토를 측정하기 위해 Halpin과 Croft가 개발한 조직풍토기술질문지(Organizational Climate Description Questionnaire; OCDQ)를 김창걸(1985)이 초등학교 학급 실정에 적합하게 수정하고, 이를 김미자(2008)가 사전 연구를 통해 재수정한 질문지를 사용하였다. 이 질문지는 총 32개의 문항으로 구성되

어 있으며, 각 문항은 유보적 반응을 없애기 위해 전혀 그렇지 않다(1점), 거의 그렇지 않다(2점), 조금 그렇다(3점), 항상 그렇다(4점)로 답하는 라이커트 4점 척도를 사용한다. 학급풍토 질문지는 학급풍토 형성 변인을 교사의 행동특성과 아동의 행동특성 차원으로 분류하고, 교사의 행동특성으로 추진성, 지시성, 사려성, 방임성의 4개 하위변인과 아동의 행동특성으로 자발성, 추종성, 친밀성, 임의성의 4개 하위변인을 두었다. 8개의 하위변인은 추진성과 자발성이 결합된 자율적 풍토, 지시성과 추종성이 결합된 통제적 풍토, 사려성과 친밀성이 결합된 친교적 풍토, 방임성과 임의성이 결합된 방임적 풍토, 모두 4유형의 학급풍토로 분류된다. 점수가 높을수록 아동이 지각한 풍토의 특성이 강하다는 것을 의미한다. 문항 내적 신뢰도는 자율적 풍토  $\alpha = .81$ , 통제적 풍토  $\alpha = .71$ , 친교적 풍토  $\alpha = .84$ , 방임적 풍토  $\alpha = .72$ 로 나타나 적정 수준의 신뢰도를 보였다. 본 질문지의 문항 구성과 신뢰도에 관한 구체적인 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 학급풍토 척도의 문항 구성 및 신뢰도

	변인	문항수	문항번호	Cronbach's $\alpha$
자율적 풍토	교사의 추진성 아동의 자발성	8	1, 2, 3, 4 5, 6, 7, 8	.81
통제적 풍토	교사의 지시성 아동의 추종성	8	9, 10, 11, 12 13, 14, 15, 16	.71
친교적 풍토	교사의 사려성 아동의 친밀성	8	17, 18, 19, 20 21, 22, 23, 24	.84
방임적 풍토	교사의 방임성 아동의 임의성	8	25, 26, 27, 28 29, 30, 31, 32	.72

## 2) 장애수용태도 측정 도구

본 연구는 통합학급 학생들의 장애수용태도를 알아보기 위해 오원석(2008)의 연구에서 사용된 통합교육태도 척도와 Hung(2005)이 개발한 청각장애학생 통합에 대한 검사도구를 하성수(2008)가 재구성한 설문지를 사용하였다. 그 중에서 본 연구의 목적에 맞는 3개 영역, '통합에 대한 태도', '장애학생의 능력에 대한 인식', '장애학생과의 행동 의도'를 포함하여 설문지를 구성하였다. '통합에 대한 태도' 영역은 10개의 문항으로 구성되어 있으며 일반학급에 장애아동이 함께 공부하는 것에 대하여 어떻게 생각하는지 묻는다. '장애학생의 능력에 대한 인식' 영역은 장애아동의 신체 능력에 대한 인식 2개 문항과 일상생활 능력에 대한 인식 8개 문항으로 구성되어 있다. '장애학생과의 행동 의도' 영역은 13개의 문항으로 구성되어 있으며 학교와 학교 밖에서 장애아동에게 어떻게 행동할 것인지에 대한 인식을 묻는다. 총 33개 문

항으로 구성된 이 설문지의 문항별 응답은 전혀 그렇지 않다(1점), 거의 그렇지 않다(2점), 조금 그렇다(3점), 항상 그렇다(4점)의 라이커트 4점 척도를 사용하였다. 전체 문항 내적 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha = .91$ 로 높게 나타났으며, 통합에 대한 태도 영역  $\alpha = .90$ , 장애학생의 능력에 대한 인식 영역  $\alpha = .90$ , 장애학생과의 행동 의도 영역  $\alpha = .94$ 로 나타나 비교적 높은 수준의 신뢰도를 보였다. 본 척도의 문항 구성과 신뢰도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 장애수용태도 척도의 문항 구성 및 신뢰도

하위 영역	문항 수	문항번호	Cronbach's $\alpha$
통합에 대한 태도	10	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	.90
장애학생의 능력에 대한 인식	10	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	.90
장애학생과의 행동 의도	13	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33	.94
전체	33		.91

### 3. 연구절차

본 연구는 통합학급의 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도와의 관계를 알아보기 위한 연구이다. 이를 위해 통합교육 및 학급풍토, 장애아동 수용 태도에 관한 문헌 연구 분석을 하였다. 본 연구에서 사용하는 학급풍토와 장애아동 수용 태도를 조사하는 질문지는 특수교사 2인과 일반교사 2인, 특수교육 전공 교수로부터 설문지 문항의 적절성 및 타당성에 대한 검증을 받았다.

본 연구는 P시에서 특수학급이 설치되어 통합교육이 이루어지고 있는 초등학교 중 연구에 대한 협조가 가능한 곳을 지원청별로 한 학교씩 총 6곳의 학교를 선정하였다. 선정된 학교 내에서 통합교육이 이뤄지고 있는 학급인 4학년 8학급, 5학년 5학급, 6학년 7학급의 아동 484명을 대상으로 질문지를 배부한 후 모두 회수하였다.

회수된 484명의 자료를 바탕으로 통계처리를 실시하였다. 먼저 학급풍토의 4가지 변인 중 아동이 가장 높게 지각한 변인을 아동의 학급풍토 유형으로 분류하였다. 예를 들어 4가지 변인별 학급풍토의 점수를 산출한 결과, 자율적 풍토 영역에서 가장 높은 점수가 나타난 경우에 아동의 학급풍토 유형을 '자율적 풍토'로 분류하였다. 이와 같이 아동의 학급풍토 유형을 분류한 후 학급풍토 유형 간 장애수용태도를 비교하였다. 그리고 학급풍토의 하위 영역별 점수와 장애수용태도 점수 간의 관계를 살펴보고, 장애수용태도 수준에 대한 학급 풍토 유형들의 영향력을 분석하였다.

#### 4. 자료처리

본 연구에서 수집된 자료는 PASW program 18.0을 이용하여 다음과 같이 처리하였다. 첫째, 학급풍토 유형 간 장애수용태도의 차이를 알아보기 위해 집단 간의 차이 검증을 위한 일원변량 분산분석을 실시하였으며, 집단 간의 차이 규명을 위해 Scheffé의 사후 검증을 실시하였다. 둘째, 아동이 지각한 학급풍토와 장애수용태도와의 관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 상관분석을 실시하였다. 셋째, 아동이 지각한 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력을 분석하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

### III. 연구결과

#### 1. 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토 유형 간 장애수용태도의 차이

통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토 유형 간 장애수용태도를 비교하기 위해서 우선 아동이 지각하는 학급풍토 유형을 분류하였다. 이를 위해 4가지 학급풍토 변인 중 가장 높은 점수가 산출된 변인을 아동의 학급풍토 유형으로 분류하였다. 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토를 유형에 따라 분류한 결과, 자율적 풍토로 지각하는 아동이 205명(42.4%), 통제적 풍토로 지각하는 아동이 56명(11.6%), 친교적 풍토로 지각하는 아동이 150명(31.0%), 자율·통제적 풍토로 지각하는 아동이 15명(3.1%), 자율·친교적 풍토로 지각하는 아동이 49명(10.1%), 통제·친교적 풍토로 지각하는 아동이 6명(1.2%), 자율·통제·친교적 풍토로 지각하는 아동이 3명(0.6%)인 것으로 나타났다. 한편, 방임적 풍토로 지각하는 유형은 나타나지 않았다.

이에 학습풍토 유형 중 빈도수가 낮은 자율·통제적 풍토 유형, 통제·친교적 풍토 유형, 자율·통제·친교적 풍토 유형을 제외한 자율적 풍토 유형, 친교적 풍토 유형, 통제적 풍토 유형, 자율·친교적 풍토 유형 간의 장애수용태도를 비교한 결과는 <표 4>에 제시되어있다. 분석 결과에 따르면 장애수용태도 총점에서 학급풍토 유형 간에 유의미한 차이가 나타났다( $F = 13.01, p < .001$ ). 사후분석을 실시한 결과, 자율적 풍토, 친교적 풍토, 자율·친교적 풍토 집단이 통제적 풍토 집단보다 장애수용태도 총점이 높게 나타났다.

하위 영역별로 살펴보면, 모든 하위영역인 통합에 대한 태도( $F = 9.56, p < .001$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $F = 14.41, p < .001$ ), 장애학생과의 행동

의도( $F = 7.61, p < .001$ )에서 학급풍토 유형 간에 유의미한 차이가 나타났다. 사후분석을 실시한 결과, 통합에 대한 태도 영역과 장애학생과의 행동 의도 영역에서는 자율적 풍토, 친교적 풍토, 자율·친교적 풍토 집단이 통제적 풍토 집단보다 높게 나타났다. 그리고 장애학생의 능력에 대한 인식 영역에서는 친교적 풍토 집단과 자율·친교적 풍토 집단이 자율적 풍토 집단보다 높으며, 자율적 풍토 집단은 통제적 풍토 집단보다 높게 나타났다.

<표 4> 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토 유형 간 장애수용태도 차이

하위영역		빈도	평균	표준편차	F 값	Scheffé
통합에 대한 태도	자율 <sup>a</sup>	205	30.81	6.04	9.56***	a, c, d > b
	통제 <sup>b</sup>	56	27.11	7.20		
	친교 <sup>c</sup>	150	31.95	5.68		
	자율·친교 <sup>d</sup>	49	32.06	5.44		
장애학생의 능력인식	자율 <sup>a</sup>	205	29.07	6.63	14.41***	c, d > a > b
	통제 <sup>b</sup>	56	25.55	7.76		
	친교 <sup>c</sup>	150	31.25	6.26		
	자율·친교 <sup>d</sup>	49	32.76	5.61		
장애학생과의 행동의도	자율 <sup>a</sup>	205	35.09	9.54	7.61***	a, c, d > b
	통제 <sup>b</sup>	56	30.39	10.64		
	친교 <sup>c</sup>	150	36.81	9.41		
	자율·친교 <sup>d</sup>	49	38.24	9.56		
총점	자율 <sup>a</sup>	205	94.98	19.40	13.01***	a, c, d > b
	통제 <sup>b</sup>	56	83.05	21.73		
	친교 <sup>c</sup>	150	100.02	18.57		
	자율·친교 <sup>d</sup>	49	103.06	17.67		

\*\*\* $p < .001$

## 2. 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도의 관계

통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도와의 상관관계를 알아보았다. 자율적 풍토와 장애수용태도 간의 상관관계는 <표 5>에 제시되어있다. 자율적 풍토 총점은 통합에 대한 태도( $r=.412, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=.366, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=.380, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=.440, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다.

자율적 풍토의 하위변인별 점수와 장애수용태도 점수 간의 상관관계를 살펴보면, 교사 변인인 추진성은 통합에 대한 태도( $r=.318, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=.321, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=.294, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=.353, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다. 아동 변인인 자발성은

통합에 대한 태도( $r=.372, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=.302, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=.342, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=.387, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다.

<표 5> 통합학급 일반아동이 지각하는 자율적 풍토와 장애수용태도와의 관계

	추진성(교사 변인)	자발성(아동 변인)	자율적 풍토 총점
통합태도	.318**	.372**	.412**
장애학생 능력인식	.321**	.302**	.366**
장애학생과 행동의도	.294**	.342**	.380**
통합총점	.353**	.387**	.440**

\*\* $p < .01$

통제적 풍토와 장애수용태도 간의 상관관계는 <표 6>에 제시되어있다. 통제적 풍토 총점은 통합에 대한 태도( $r=-.166, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=-.130, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=-.137, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=-.163, p < .01$ )과 부적 상관관계가 나타났다.

통제적 풍토의 하위변인별 점수와 장애수용태도 점수 간의 상관관계를 살펴보면, 교사 변인인 지시성은 통합에 대한 태도, 장애학생의 능력에 대한 인식, 장애학생과의 행동 의도, 장애수용태도 총점의 모든 영역과 유의미한 상관관계가 나타나지 않았다. 아동 변인인 추종성은 통합에 대한 태도( $r=-.218, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=-.174, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=-.174, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=-.213, p < .01$ )과 부적 상관관계가 나타났다.

<표 6> 통합학급 일반아동이 지각하는 통제적 풍토와 장애수용태도와의 관계

	지시성(교사 변인)	추종성(학생 변인)	통제적 풍토 총점
통합태도	-.070	-.218**	-.166**
장애학생 능력인식	-.052	-.174**	-.130**
장애학생과 행동의도	-.062	-.174**	-.137**
통합총점	-.070	-.213**	-.163**

\*\* $p < .01$

친교적 풍토와 장애수용태도 간의 상관관계는 <표 7>에 제시되어있다. 친교적 풍토는 통합에 대한 태도( $r=.451, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=.457, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=.403, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=.494, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다.

친교적 풍토의 하위변인별 점수와 장애수용태도 점수 간의 상관관계를 살펴보면, 교사 변인인 사려성은 통합에 대한 태도( $r=.377, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=.408, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=.320, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=.414, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다. 아동 변인인 친밀성은 통합에 대한 태도( $r=.410, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=.386, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=.385, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=.448, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다.

<표 7> 통합학급 일반아동이 지각하는 친교적 풍토와 장애수용태도와의 관계

	사려성(교사 변인)	친밀성(아동 변인)	친교적 풍토 총점
통합태도	.377**	.410**	.451**
장애학생 능력인식	.408**	.386**	.457**
장애학생과 행동의도	.320**	.385**	.403**
통합총점	.414**	.448**	.494**

\*\* $p < .01$

방임적 풍토와 장애수용태도 간의 상관관계는 <표 8>에 제시되어있다. 방임적 풍토는 통합에 대한 태도( $r=-.263, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=-.206, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=-.203, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=-.252, p < .01$ )과 부적 상관관계가 나타났다.

방임적 풍토의 하위변인별 점수와 장애수용태도 점수 간의 상관관계를 살펴보면, 교사 변인인 방임성은 통합에 대한 태도( $r=-.097, p < .05$ )와는 부적 상관관계가 나타난 반면, 장애학생의 능력에 대한 인식, 장애학생과의 행동 의도, 장애수용태도 총점과는 유의미한 상관관계가 나타나지 않았다. 아동 변인인 임의성은 통합에 대한 태도( $r=-.317, p < .01$ ), 장애학생의 능력에 대한 인식( $r=-.257, p < .01$ ), 장애학생과의 행동 의도( $r=-.276, p < .01$ ), 장애수용태도 총점( $r=-.322, p < .01$ )과 부적 상관관계가 나타났다.

<표 8> 통합학급 일반아동이 지각하는 방임적 풍토와 장애수용태도와의 관계

	방임성(교사 변인)	임의성(아동 변인)	방임적 풍토 총점
통합태도	-.097*	-.317**	-.263**
장애학생 능력인식	-.061	-.259**	-.206**
장애학생과 행동의도	-.035	-.276**	-.203**
통합총점	-.068	-.322**	-.252**

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

### 3. 통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력

통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력을 분석하기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 학급풍토 네 개의 독립변수로 통합학급 일반아동의 장애수용태도를 측정하는 모형에 대한 통계적 유의성 검정 결과, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 유의하지 않아 제외되었고, 자율적 풍토와 친교적 풍토를 포함한 모형의 F 통계값은 81.61( $p < .001$ )로 모형에 포함된 독립변수는 장애수용태도를 유의하게 설명하였으며, 장애수용태도 총변화량의 26%가 모형에 포함된 독립변수에 의해 설명되었다. 개별 독립변수의 종속변수에 대한 기여도와 통계적 유의성을 검정한 결과는 <표 9>에 제시되어있으며, 친교적 풍토( $t = 6.59$ ,  $p < .001$ ), 자율적 풍토( $t = 3.42$ ,  $p < .01$ )로 나타났다.

<표 9> 통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차		
친교적 풍토	1.630	.248	.364	6.59***
자율적 풍토	1.002	.293	.189	3.42**
(상수)	28.085	5.734		4.90***

\*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

학급풍토 네 개의 독립변수로 통합학급 일반아동의 통합태도를 측정하는 모형에 대한 통계적 유의성 검정결과, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 유의하지 않아 제외되었고, 그 외 자율적 풍토와 친교적 풍토를 포함한 모형의 F 통계값은 65.68( $p < .001$ )으로 모형에 포함된 독립변수는 통합태도를 유의하게 설명하며, 통합태도 총변화량의 22%가 모형에 포함된 독립변수에 의해 설명되었다. 개별 독립변수

의 종속변수에 대한 기여도와 통계적 유의성을 검정한 결과를 <표 10>에 제시하였으며, 친교적 풍토( $t=5.61, p<.001$ ), 자율적 풍토( $t=3.40, p<.001$ )로 나타났다.

<표 10> 통합학급 일반아동이 지각하는 통합태도에 대한 학급풍토의 영향력

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차		
친교적 풍토	.441	.079	.319	5.61***
자율적 풍토	.316	.093	.193	3.40**
(상수)	11.301	1.821		6.21***

\*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

학급풍토 네 개의 독립변수로 통합학급 일반아동의 통합인식을 측정하는 모형에 대한 통계적 유의성 검정결과, 자율적 풍토, 통제적 풍토, 방임적 풍토는 유의하지 않아 제외되어서, 친교적 풍토를 포함한 모형의 F 통계값은 121.99( $p < .001$ )으로 모형에 포함된 독립변수는 통합인식을 유의하게 설명하며, 통합인식 총변화량의 21%가 모형에 포함된 독립변수에 의해 설명되었다. 개별 독립변수의 종속변수에 대한 기여도와 통계적 유의성을 검정한 결과는 <표 11>에 제시되어있으며, 친교적 풍토( $t = 11.00, p < .001$ )로 나타났다.

<표 11> 통합학급 일반아동이 지각하는 통합인식에 대한 학급풍토의 영향력

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차		
친교적 풍토	.700	.064	.457	11.00***
(상수)	11.851	1.651		7.18***

\*\*\*  $p < .001$

학급풍토 네 개의 독립변수로 통합학급 일반아동의 통합행동의도를 측정하는 모형에 대한 통계적 유의성 검정결과, 통제적 풍토, 방임적 풍토는 유의하지 않아 제외되어서, 친교적 풍토와 자율적 풍토를 포함한 모형의 F 통계값은 50.87( $p < .001$ )로 모형에 포함된 독립변수는 통합인식을 유의하게 설명하며, 통합행동의도 총변화량의 18%가 모형에 포함된 독립변수에 의해 설명되었다. 개별 독립변수의 종속변수에 대한 기여도와 통계적 유의성을 검정한 결과는 <표 12>에 제시되어있으며, 친교적 풍토( $t = 4.61, p < .001$ ), 자율적 풍토( $t = 3.34, p < .01$ )로 나타났다.

〈표 12〉 통합학급 일반아동이 지각하는 통합인식에 대한 학급풍토의 영향력

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차		
친교적 풍토	.592	.128	.269	4.61***
자율적 풍토	.508	.152	.195	3.34**
(상수)	6.957	2.974		2.34*

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 

#### IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 통합학급의 일반아동이 지각하는 학급풍토 유형을 분류한 후 학급풍토 유형 간 장애수용태도를 알아보고, 학급풍토와 장애수용태도의 관계는 어떠한 지에 대해 살펴보았다. 마지막으로 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력을 분석하였다. 본 연구에서 나타난 연구 결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 학급풍토 유형에 따라 장애수용태도에 차이가 있는지 알아보았다. 분석결과, 장애수용태도 총점에서 자율적 풍토, 친교적 풍토, 자율·친교적 풍토 집단이 통제적 풍토 집단보다 높게 나타났다. 즉, 통합학급 일반아동이 학급풍토를 자율적 풍토나 친교적 풍토로 지각하는 경우에 통제적 풍토로 지각하는 아동보다 장애수용태도가 더 긍정적이라는 것을 의미한다. 이는 학급풍토가 친밀할수록 아동 간의 소외 수준이 낮고 아동 간에 강한 친밀감이 형성되기 때문에(유승경, 1994; 한상순, 1996), 친교적인 학급풍토로 인식할수록 장애아동에 대한 태도로 더 수용적인 것이라 볼 수 있다. 장애아동을 성공적으로 일반학급에 통합시키기 위해서 가장 우선시 되어야 하는 것이 일반교사와 일반아동의 장애아동에 대한 올바른 인식과 태도이다(Smith et al., 1986). 이러한 측면에서 학급풍토는 성공적인 통합교육에 매우 중요한 요인이라 할 수 있기 때문에, 자율적이고 친교적인 학급풍토를 조성하여 장애아동을 긍정적으로 수용할 수 있는 환경을 마련하는 것은 통합교육의 성공요인이 될 것이다.

하위 영역별로 살펴보면, 통합태도 영역에서 자율적 풍토, 친교적 풍토, 자율·친교적 풍토 집단이 통제적 풍토 집단보다 높게 나타났다. 통합태도는 일반학급에 장애아동이 함께 공부하는 것에 대하여 어떻게 생각하고 있는지 알아보기 위한 영역이다. 즉, 학급풍토를 자율적 풍토나 친교적 풍토로 지각하는 일반아동이 통제적 풍토로 지각하는 일반아동보다 장애아동과 함께 일반학급에서 공부하는 것에 대한 인

식이 더 긍정적이라는 것을 의미한다. 이는 자율적 풍토의 학급은 교사가 아동 간에 인간적인 유대관계를 형성하며, 친교적 풍토의 학급은 교사와 아동 그리고 아동 간에 친밀한 관계를 형성하기 때문에(김창걸, 1985 ; Halpin & Croft, 1963), 장애아동에 대해서도 긍정적이고 우호적인 태도가 형성되어 장애학생의 통합에 대한 태도가 높은 것이라 본다.

그리고 장애학생과의 행동의도 영역에서 자율적 풍토, 친교적 풍토, 자율·친교적 풍토 집단이 통제적 풍토 집단보다 높게 나타났다. 장애학생과의 행동의도는 학교와 학교 밖에서 장애아동에게 어떻게 행동할 것인지 알아보는 영역이다. 즉, 학급 풍토를 자율적 풍토나 친교적 풍토로 지각하는 일반아동이 통제적 풍토로 지각하는 일반아동보다 장애아동에 대한 행동의도가 더 긍정적이라는 것을 의미한다. 학급 풍토는 인간관계에 대한 태도와 깊은 관련이 있는 것으로 파악되고 있다(파키상, 2004). 학급 내 아동 간에 발생하는 또래 괴롭힘과 같은 부정적인 태도가 학급 풍토에 따라 다르게 나타날 수 있다는 연구 결과에 비추어볼 때(김정호, 김정아, 2000), 자신이 속한 통합학급을 자율적 혹은 친교적 풍토로 인식하는 일반 아동은 급우인 장애아동에 대하여 우호적인 태도를 갖게 됨으로써 장애아동과 함께 하려는 행동의지를 긍정적으로 형성시킨 것이라 볼 수 있다.

한편 장애학생의 능력에 대한 인식은 장애아동의 신체 및 일상생활 능력에 대해 평소 어떻게 생각하는지 알아보는 영역이다. 장애학생의 능력에 대한 인식 영역에서 집단 간 차이를 알아본 결과, 학급풍토를 친교적 풍토로 인식하는 일반아동이 장애학생의 능력에 대해 가장 높게 인식하고 있으며, 그 다음으로 자율적 풍토 집단의 인식이 높으며, 통제적 풍토 집단이 장애아동의 능력에 대한 인식이 가장 낮게 나타났다. 교사의 태도가 사려 깊고 교사와 학생들 간의 관계가 친밀한 친교적 풍토의 학급인 경우, 장애아동에 대한 인식을 유연하게 가짐으로써 장애아동이 가진 능력에 대한 인식이 더 긍정적으로 형성될 수 있다. 반면, 교사의 태도가 지시적이고 학생이 교사에 대해 추종적인 태도를 가지고 있는 통제적 풍토의 학급인 경우에는 엄격한 규율에 따라 학급이 운영되기 때문에(김창걸, 1985 ; Halpin & Croft, 1963), 장애아동에 대한 인식도 경직되어 있으며 이는 장애아동의 능력에 대해 더 낮게 인식하게 되는 것이다.

둘째, 통합학급 일반아동이 지각하는 학급풍토와 장애수용태도와의 관계를 알아보았다. 학급풍토와 장애수용태도와의 관계를 살펴보면, 자율적 풍토와 친교적 풍토는 장애수용태도의 모든 영역과 정적 상관관계가 나타났다. 한편, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 장애수용태도의 모든 영역과 부적 상관관계가 나타났다. 즉 통합학급 일반아동이 학급풍토를 자율적이거나 친교적으로 인식할수록 장애수용태도가 높아지며, 통제적이거나 방임적으로 인식할수록 장애수용태도가 낮다는 것을 의미한다. 즉 이것은 장애아동에 대한 수용 태도는 일반아동들의 학급풍토 지각과 밀접한 관계가

있으며, 학급풍토가 자율적이고 다양성이 인정된다고 지각할수록 장애아동에 대한 수용 태도도 높아진다는 김성연과 박남수(2008)의 연구 결과와 일치한다. 또한 선행연구에서 또래 괴롭힘에 대한 태도가 자율적이거나 친교적 풍토와는 부적 상관을 가지며, 통제적이거나 방임적 풍토와는 정적 상관을 갖는다는 결과를 도출하였는데(김정효, 김정아, 2000; 이현주, 2004), 이를 통해 학급풍토가 또래에 대한 태도와 인식에 중요한 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있다. 이러한 선행연구들의 결과는 통합학급에서 장애아동에 대한 일반아동의 긍정적인 수용태도는 학급풍토와 밀접한 관계가 있음을 시사한다. 따라서 일반아동의 장애수용태도 개선을 위해서는 통합학급 구성원들의 노력으로 바람직한 학급풍토를 조성할 필요가 있음을 알 수 있다.

학급풍토는 교사 행동, 교사-아동 상호작용, 아동 간 상호작용을 포함한 역동적 사회체제이므로 교사 행동과 학생 행동의 결합으로 형성된다. 즉, 학급풍토는 교사 행동과 학생 행동에 의해 구성되기 때문에 각각의 행동 특성이 장애수용태도와 어떠한 관련성이 있는지 살펴볼 필요가 있다. 먼저 자율적 학급풍토에서 교사의 추진성과 아동의 자발성은 모두 장애수용태도와 정적 상관관계가 나타났다. 유사하게 친교적 학급풍토에서 교사의 사려성과 아동의 친밀성은 모두 장애수용태도와 정적 상관관계가 나타났다. 한편, 통제적 풍토는 교사의 지시성과 장애수용태도는 상관관계가 나타나지 않았으나, 아동의 추종성은 장애수용태도와 부적 상관관계가 나타났다. 또한 방임적 풍토는 교사의 방임성과 통합에 대한 태도에서만 부적 상관관계가 나타났으며, 아동의 임의성과는 모든 영역의 장애수용태도와 부적 상관관계가 나타났다. 이러한 결과를 교사 변인의 측면에서 우선 살펴본다면, 교사의 추진성과 사려성은 일반아동의 장애수용태도에 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있다. 선행연구들을 살펴보면, 교사가 장애아동에 대한 지도에 자신감을 갖는 경우에 일반아동은 통합교육에 대한 인식이 긍정적이며(오원석, 2008), 교사의 지도성이 인화형인 경우에 과업주도형인 경우보다 장애수용태도가 긍정적이다(서정숙, 2005). 반면, 교사의 통제와 무관심은 아동의 소외를 유발시키는 변인이 될 수 있다(옥일남, 1991). 이러한 연구들은 본 연구에서 나타난 바와 같이 교사의 지도성이 통합학급에서 장애아동을 수용하는 데 중요한 영향을 미치는 변인이 될 수 있음을 시사한다.

한편 아동 변인의 측면에서 살펴보면, 본 연구에서는 아동의 자발성과 친밀성은 장애수용태도에 긍정적인 영향을 미치는 반면 아동의 추종성과 임의성은 장애수용태도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 일반아동의 성별, 학년, 장애경험 정도 등의 개인적인 변인뿐만 아니라 아동을 포함하는 학급의 구성원들의 행동적 특성이 장애아동에 대한 일반아동의 인식 형성에 영향을 줌을 시사한다(오원석, 2008). 장애아동과 상호작용 정도가 많을수록 일반아동의 통합교육 태도가 긍정적으로 형성되며(오원석, 2008), 아동 간에 친밀할수록 아동 간 소외수준이 낮기 때문에(유승경, 1994), 자발성과 친밀성이 높게 형성된 학급의 구성원은 장애수용태도가

높게 나타나는 것이라 볼 수 있다. 이처럼 학급을 구성하는 아동행동 특성은 장애수용태도에 중요한 영향을 미치는 변인이기 때문에, 아동에게 자발적인 태도를 길러주며 아동 간에 친밀한 행동을 형성할 수 있는 학급풍토가 조성되어야 할 것이다.

셋째, 통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력을 분석하였다. 분석 결과, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 모든 장애수용태도 영역에서 유의하지 않아 제외되었고, 장애수용태도 총점, 통합태도, 통합행동의도 영역에서는 자율적 풍토와 친교적 풍토가 유의미하게 포함되었고 각각 26%, 22%, 18%의 설명력을 나타냈다. 한편 통합인식 영역에 대한 학급풍토의 영향력을 분석한 결과, 친교적 풍토만이 유의하게 포함되었고 21%의 설명력을 나타냈다. 종합해보자면 통제적 풍토와 방임적 풍토는 장애수용태도를 설명하는 유의미한 변인이 아닌 반면, 자율적 풍토와 친교적 풍토를 포함한 모형도 비교적 낮은 설명력을 보이지만 장애수용태도를 유의하게 설명해주는 변인이라 할 수 있으며, 이 중 가장 높은 설명력을 가진 변인은 친교적 풍토임을 확인할 수 있다.

이는 학급풍토만으로 장애수용태도를 충분히 설명할 수 없으나, 학급풍토는 장애수용태도에 영향을 미치는 변인이라는 것은 명백한 사실이다. 선행연구를 통해 밝혀온 대부분의 장애수용태도에 영향을 주는 변인인 일반아동의 성별, 학년 등과 장애아동의 성별, 학년, 장애유형 및 정도 등은 변화시키기 어려운 변인이다(오원석, 2008; 유은일, 2012; 최은정, 박순길, 2014). 하지만 학급풍토는 교사의 학급 경영 방식과 태도가 내포되어 형성되기 때문에(김정호, 김정아, 2000) 교사의 노력으로 충분히 변화시킬 수 있다. 따라서 일반아동의 긍정적인 장애수용태도를 형성하기 위해서는 긍정적인 학급풍토를 조성해야 할 것이며, 특히 자율적 풍토와 친교적 풍토는 장애수용태도에 유의한 영향을 미치는 변인이므로, 통합학급 내의 사회적 통합을 이루기 위해 학급 내에 자율적인 풍토와 친교적인 풍토를 조성해야 할 것이다.

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다. 첫째, 자율적 풍토, 친교적 풍토, 자율·친교적 풍토 집단이 통제적 풍토 집단보다 장애수용태도가 높게 나타났다. 따라서 통합교육의 성공을 위해서 자율적이고 친교적인 학급풍토를 조성하여 장애아동을 수용할 수 있는 환경을 마련해야 할 것이다.

둘째, 통합학급의 일반아동들은 학급풍토가 자율적이고 친교적일수록 장애수용태도는 긍정적 태도를 가지고 있으며, 통제적이고 방임적일수록 부정적인 장애수용태도를 가지는 것으로 나타났다. 이것은 교사와 아동들이 함께 만들어 가는 학급풍토는 일반아동들의 장애수용태도에 영향을 줄 수 있음을 시사한다. 따라서 교사는 지시적이거나 방임적인 태도는 지양하고, 자율적인 풍토 내에서 추진성있는 지도력을 발휘하고, 아동 간 친밀한 관계를 유지할 수 있는 학급풍토를 조성해야 할 것이다.

셋째, 통합학급 일반아동이 지각하는 장애수용태도에 대한 학급풍토의 영향력을 분석한 결과, 자율적 풍토와 친교적 풍토는 장애수용태도를 유의하게 설명하는 변인

이며, 통제적 풍토와 방임적 풍토는 장애수용태도를 설명하는 유의한 변인이 아닌 것으로 나타났다. 따라서 장애아동이 통합학급에 성공적으로 통합되기 위한 주요 변인으로 학급풍토를 고려해야 함을 시사한다.

본 연구의 결과를 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 다음과 같이 하고자 한다. 첫째, 본 연구는 P시 초등학교 통합학급의 4~6학년 학생을 연구 대상으로 하고 있으나, 이후에는 초등학교 저학년 및 중학교와 고등학교 통합학급의 학급풍토와 장애수용태도에 대한 비교 연구를 통해 수용 태도의 발달적 경향성을 살펴볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 통합학급의 일반아동이 지각하는 학급풍토의 성향만을 고려하여 조사하였다. 이에 학급풍토를 형성하는 주요 변인인 교사의 행동 특성과 아동의 행동 특성에 따라 장애수용태도는 어떠한지를 밝히는 후속 연구가 필요하다. 이러한 연구들은 학급풍토와 장애수용태도 관계에 대해 더욱 유의한 연구 결과를 얻을 수 있을 것이다.

셋째, 통합교육의 선행 요건이라고 할 수 있는 장애수용태도의 개선을 위해서는 아동을 둘러싸고 있는 다양한 환경 변인에 관심을 가질 필요가 있다. 이후 연구에서는 장애수용태도의 다양한 변인들을 고려해서 아동이 지각하는 학급풍토에 따른 장애수용태도를 조사할 필요가 있다.

## 참고문헌

- 교육부 (2014). 특수교육 연차보고서.
- 박기상 (2004). 중학생이 지각한 학급풍토와 학교학습태도와의 관계. **한국농업교육학회지**, 36(3), 125-146.
- 김경식 (1999). 한국의 학급풍토 연구의 동향. **교육사회학연구**, 9(2), 1-30
- 김미자 (2008). 초등학생이 지각하는 학급풍토와 학교스트레스의 관계. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성연, 박남수 (2008). 아동이 지각한 가정 및 학급환경 변인에 따른 장애아 수용태도. **특수교육저널: 이론과 실천**, 9(4), 59-77.
- 김정수 (2009). 초등학생이 지각한 학급풍토, 자아탄력성 및 학교생활적응의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정효, 김정아 (2000). 아동간의 또래 괴롭힘과 학급풍토와의 관계. **교육과학연구**, 31(1), 53-74.
- 김창걸 (1985). **교육행정학신론**. 서울: 형설출판사.
- 민천식, 오원석 (2012). 통합학급 지적장애학생과 비장애학생의 학교생활 요구 및 만족도 비교 연구. **특수아동교육연구**, 14(1), 315-337.
- 박동숙 (2007). 초등학교 고학년 학생이 지각한 학급풍토 유형에 따른 교우관계, 갈등해결방

- 식, 집단따돌림 행동의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박성민 (2010). 초등학생이 지각한 담임교사의 지도성 유형과 학급풍토와의 관계. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박순길, 전현선(2003). 통합교육 환경에서 지체부자유아에 대한 또래 아동의 인식태도. **한국지체부자유아교육학회**, 42, 121-137.
- 박은아 (2008). 서울 지역 통합학급 및 일반학급 초등학생이 지각한 학급풍토 비교. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서정숙 (2005). 초등학생이 지각하는 교사의 지도성과 장애아동 수용 태도와의 관계. 부산대학교 교육대학원
- 손상희 (2005). 초등학교 통합학급의 학급풍토와 공동체 의식 특성. **특수아동교육연구**, 7(2), 1-26.
- 송명호 (2007). 초등학교 통합학급의 장애학생에 대한 비장애학생들의 수용태도 분석. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오원석 (2008). 장애아동의 통합교육에 대한 교사와 비장애아동의 태도 변인 간 관계 분석. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 옥일남 (1991). 교실환경에서 나타나는 학생 소외 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 유승경 (1994). 학급풍토와 소외수준과의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 유은일 (2012). 초등학생의 장애수용태도와 관련된 주요 변인에 관한 연구. 서울시립대학교 도시과학대학원 석사학위논문.
- 이소현, 박은혜 (2011). **특수아동교육: 일반학급 교사를 위한 통합교육 지침서**, 서울 : 학지사.
- 이신령, 박승희 (2007). 일반중학교에 통합된 지적장애 학생의 학교생활 적응에 필요한 사회성 기술: 일반교사와 동료학생의 평정. **정서·행동장애연구**, 23(3), 233-263.
- 이현주 (2004). 아동의 지각하는 학급풍토와 또래괴롭힘에 대한 태도와의 관계. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최은정, 박순길 (2014). 통합학급과 비통합학급 초등학생의 장애수용태도 비교. **지체·중복·건강장애연구**, 57(3), 71-87.
- 하성수 (2009). 프로젝트 접근법이 비장애학생의 장애수용 태도변화 및 태도지속에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 한상순 (1996). 지각된 학급풍토와 학교생활 적응, 학업성취, 학급폭력, 출석률간의 관계. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍섭근 (2011). 초등학교 고학년 학생의 장애아동에 대한 태도에 미치는 변인연구. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황복선 (2012). 여가활동에서의 또래-친구 프로그램이 장애대학생의 사회적 능력의 인식에 미치는 영향. **특수교육**, 11(1), 147-169.
- Halpin, A. W., & Crogt, S. B. (1963). *The Organizational Climate of School*. Chicago: University of Chicago.
- Smith, T. E., Price B., & Marsh, G. E. (1986). *Mildly handicapped children and adults*. West Publishing Company.

## Relationship between Classroom Climate Perceived by General Children and Acceptive Attitude of Disability in Inclusive Classroom of Elementary school

**Gang, Seok Soon**

Jangseo Elementary School

**Kim, Ja Kyoung**

Dept. of Special Education, Pusan National University

**Kang, Hye Jin**

Dept. of Secondary Special Education, Kwangju Woman's University

### <Abstract>

The purpose of this study is to identify the relationship between classroom climate perceived by general children and acceptance of disability in the inclusion classroom of elementary school. The study was conducted with fourth to sixth graders of elementary schools with special classes which provide an inclusion education in P-city. The results of the study are as follows:

First, there were differences among four groups in the total score and all sub-test of the acceptance attitude of disability in the inclusion classroom. Second, there is a positive correlation between the familiar climate or the autonomous climate and the acceptance attitude of disability in the inclusion classroom. There is a negative correlation between the controlled and laissez-faire climate and the acceptance attitude of disability in the inclusion classroom. Third, significant variables which influenced on the acceptance attitude of disability in the inclusion classroom were the familiar climate and the autonomous climate.

According to this results of the study, teachers and students who are main members creating the class climate need to make the inclusion classrooms' climate familiar and autonomous. This suggests the class climate made by teachers and students together affects an acceptance attitude of disabilities.

**Key Words** : inclusion classroom, classroom climate, acceptance of disability  
in the inclusion classroom

논문 접수: 2014. 11. 05 심사 시작: 2014. 11. 10 게재 확정: 2014. 12. 24