

특수학급이 설치된 중등 일반학교 특수교사와 일반교사의 통합교육, 통합학급, 교사의 역할에 대한 인식

권 현 수*

세종대학교, 교육대학원

《 요 약 》

본 연구는 특수학급이 설치된 중등학교에서 근무하는 특수교사와 일반교사의 통합교육, 통합학급, 교사의 역할에 대한 인식을 확인하려는 목적에서 실시되었다. 전국의 특수학급이 설치되어 있는 중·고등학교를 대상으로 층화표집 한 128개교의 특수교사와 일반교사에게 설문 조사를 실시한 결과 서로 다른 인식을 갖고 있음을 확인하였다. 먼저 통합교육에 대해 특수교사는 일반학급 주도로 일반교사에 의해 실시되어야 한다고 응답한 반면 일반교사는 특수학급에서 특수교사에 의해 주도적으로 실시되어야 한다고 답하였다. 특수교사는 개별화교육 지원을 중요하다고 답한 반면 일반교사는 통합학급의 학급관리를 중요하게 생각하였고 특수교사는 장애학생의 문제행동을 통합학급 운영의 문제점으로 인식하고 있는데 반해 일반교사는 장애에 대한 교사의 지식과 지도기술 부족을 문제점으로 지적하였다. 또한 일반교사는 통합학급 수업을 위해 학생 수 축소를 가장 필요한 지원이라고 답했고 교수적 수정에 대해 어렵다고 인식하고 있었다. 통합교육을 위한 일반교사의 역할에 대해서는 일반교사와 특수교사가 유사한 인식을 보였으나 특수교사의 역할에 대해서는 특수교사는 장애학생을 위한 통합 지원과 전환교육을 중요하게 꼽은 반면 일반교사는 장애학생의 사회성 발달 지도와 구성원 대상의 장애인식 교육을 가장 중요한 역할로 인식하고 있어 차이를 보였다. 이러한 결과를 통해 중등 통합교육 활성화를 위해서는 특수교사와 일반교사가 서로에 대해 이해하고 협력하려는 자세를 가져야 할 필요가 있음을 주장하였고 특수교사와 일반교사가 통합교육과 장애학생 교육에 대해 공감대를 형성하고 함께 노력할 수 있도록 다양한 교육과 연수기회를 제공하고 통합교육을 촉진하는 제도적 틀을 마련해야함을 강조하였다.

주제어 : 중등교육, 통합교육, 통합학급, 교사의 역할, 교사인식

* 제 1저자, 세종대학교 교육대학원 부교수 (hskwon@sejong.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성

통합교육이 학교교육의 기본 정책으로 자리 잡고 일반학교의 특수교육대상 학생을 위한 교육과 지원방법에 대한 법적 체계가 확립되면서 비장애학생들과 함께 수업을 받는 특수교육대상학생의 수가 늘어나는 추세이다. 특수교육 통계에 따르면 2014년에 비해 2015년에 특수학교 배치 특수교육대상 학생 수는 243명 증가한데 비해 특수학급 배치 학생 수는 548명이 증가하여 약 두 배 차이를 보였고, 이러한 추세가 지난 10여 년간 지속되어 왔음을 통해 특수교육대상학생의 일반학교 진학률이 증가하고 있음을 알 수 있다(교육부, 2014, 2015).

진정한 통합교육이 실현되려면 일반학교는 구성원의 요구에 민감하게 반응할 수 있는 유연하고 다양성을 포용하는 체제로 재구조화되어야 한다(정동영 외, 2012). 즉, 모든 학교 구성원이 배제되지 않고 공동체적 인식을 함께 하며 물리적, 사회적 통합 뿐 아니라 교육과정적 측면에서도 통합이 이루어질 때 제대로 된 통합교육이 실현되었다 할 수 있을 것이다. 그러나 물리적 통합 정도나 사회 전반의 인식 변화와 달리 일반학교에서의 장애학생 통합에 대해서는 아직까지도 어려움을 호소하는 경우가 많고(송민애, 이승희, 2015; 이효정, 2013) 특히 통합교육을 책임지고 이끌어 나가야 하는 일반교사들이 여전히 통합에 대해 부정적인 인식을 보이거나 통합교육을 실천하는데 소극적인 자세를 보이고 있다(김기홍, 2009; 박혜진, 이승희, 2008; Grskovic & Trzcinka, 2011). 비록 통합교육의 확대와 더불어 교사양성 과정에서 특수교육 관련 교과목의 수량이 의무화되었고 일반교사 대상의 다양한 특수교육 관련 연수 기회도 제공되는 등 법적, 제도적 뒷받침이 이루어지고 있으며 선행 연구들에서 통합학급에서 장애학생을 위한 교수적 수정이 어느 정도 이루어지고 있다는 결과를 보여주기는 하지만(권현수, 2012; 박진영, 강민채, 곽승철, 2009; 정근선, 김애화, 2006) 실제 학교현장에서 이러한 변화를 실감하기엔 미흡한 부분이 많은 것이 사실이다.

Hornby(2015)는 통합교육과 특수교육을 접목한 통합특수교육의 필요성을 주장하며 현재의 일반교육 중심의 통합교육의 한계를 지적하기도 하였다. 즉, 학생의 수준에 맞는 교육과정과 교수법을 제공하고 교사들에게 끊임없는 교육과 연수를 실시하며 협력을 강조하는 교육체제하에서만 장애학생들이 자신의 역량에 따른 개별화된 교육을 받고 졸업 후에도 사회에서 적응하여 생활할 수 있는 힘을 기를 수 있다는 것이다(Hornby, 2015). 이처럼 통합교육이 잘 운영되기에 어려움이 많은 상황에서 중등 통합교육에 대한 선행 연구들을 살펴보면 대부분 특수학급의 실태나 특수학급에서의 지원방법을 조사하거나 통합학급 담당교사의 인식에 대해 확인한 연구가 주를 이룬다. 강민주(2012)는

특수학급 운영 실태를 분석하며 특수학급의 교육은 직업 자립중심의 교육과정이 요구된다고 주장하면서 특수교사의 역량에 따른 교육의 질 차이가 크다고 밝히고 있고 박진영, 강민채, 광승철(2009)은 통합학급 교사가 특수교육에 대한 지식과 지원이 부족해 교과 운영에 어려움을 겪고 있다고 설명하였다. 중등 통합학급에서의 교수적 수정에 대한 연구로는 중학교 수학과목 수업에서의 교수적 수정에 대한 연구(황순영, 이미아, 2011)와 장애학생을 위한 좋은 수업에 대한 중·고등학교 일반교사의 인식에 대한 연구(나경원, 서유진, 2012) 등이 있다.

통합교육은 일반교사와 특수교사가 함께 고민하며 학생을 위한 지원 방법을 모색하여 협력적 관계 속에서 실천할 때 그 효과를 극대화 할 수 있는 교육이다(박승희, 2003; 이대식 외, 2011). 그러나 통합학급 수업을 책임지는 일반교사와 통합학급 수업을 지원하고 장애학생의 학습을 주관하는 특수교사는 장애학생의 학업적 성취라는 같은 목표를 추구하면서도 서로의 입장에 따라 다른 견해와 태도를 가질 수 있는 상황이다. 더구나 학습 수준이 높아지고 진학에 대한 부담이 가중되는 중등학교의 경우 장애학생과 비장애 학생의 인지적 능력 차이나 장애학생의 선행학습, 기초학업기술의 부족으로 인해 통합교육이 현실적으로 더욱 어려운 것이 사실이다. 박승희, 이효정, 허승준(2015)은 중학교 통합학급에서의 수업을 살펴본 결과 일반교사의 장애학생에 대한 수업지원이 미흡함을 지적하면서 대책을 마련해야 한다고 지적하기도 하였다. 즉, 특수교사와 일반교사가 동반자적 입장에서 함께 노력할 때 중등 통합교육이 의미 있는 교육적 효과를 거둘 수 있는 것이다. 그러나 중등 통합학급의 운영이나 일반 교과 교사들의 통합학급 수업에 대한 구체적인 내용을 살펴보거나 일반교사와 특수교사가 통합교육 상황에서의 서로의 역할에 대해 어떻게 생각하고 있는지 각자의 입장을 확인하거나 구체적으로 협력하는 모습에 대한 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 중등 통합학급에서의 장애학생의 통합교육을 제대로 수행하기 위해서는 중등 통합교육의 특성과 실제 교육을 담당하는 일반교사와 장애학생의 교육을 지원하는 특수교사를 동시에 고려한 다양한 연구들이 선행되고 일반교사와 특수교사가 함께 실천할 수 있는 통합교육 지원 방안이 마련되어야 한다.

그러므로 본 연구에서는 통합교육을 실시하고 있는 중, 고등학교의 특수교사와 일반교사들을 대상으로 중등학교에서의 통합교육과 통합학급에 대한 인식을 확인하고 통합교육을 위한 특수교사와 일반교사의 역할에 대해 어떻게 생각하는지 살펴봄으로써 교사들의 생각을 확인하고 바람직한 통합교육을 위한 방안이 무엇인지 탐색해 보고자한다. 실제 통합학급의 수업을 맡고 있는 일반교사와 통합교육을 지원하는 특수교사의 입장에서 통합교육에 대한 생각과 통합학급에 대한 인식에 차이가 있는지 확인하고 서로의 역할에 대해 합의점을 찾아 협력적 관계를 형성한다면 중등 통합교육 활성화를 위해 유용한 정보를 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구 문제

중등 통합교육과 통합학급에 대한 일반교사와 특수교사의 인식을 확인하고 바람직한 통합학급 운영을 위한 특수교사와 일반교사의 역할에 대한 각자의 생각을 밝히려는 연구 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

1. 특수학급이 설치된 중등학교의 일반교사와 특수교사의 통합교육에 대한 인식은 어떠한가?
2. 특수학급이 설치된 중등학교의 일반교사와 특수교사의 통합학급에 대한 인식은 어떠한가?
3. 특수학급이 설치된 중등학교의 일반교사와 특수교사가 생각하는 일반교사와 특수교사의 역할에 대한 인식은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

교육부(2015)에 의하면 전국에 특수학급이 설치된 중학교는 1801개, 고등학교는 1002개이다. 본 연구에서는 지역별 학교 수를 고려해 전국을 5 구역으로 나누어 층화표집 하여 무작위로 중학교 126개교와 고등학교 75개교, 총 201개 학교를 선정하였다(서울/인천/부산 중학교 30개교, 고등학교 20개교, 경기 중학교 30개교, 고등학교 20개교, 충청/강원 중학교 25개교, 고등학교 13개교, 전라 중학교 16개교, 고등학교 9개교, 경상 중학교 25개교, 고등학교 13개교). 해당 학교의 주소를 교육청 자료를 통해 확보한 후 특수교사에게 설문지를 우편으로 발송하여 통합학급 수업을 맡고 있는 일반교사와 함께 설문에 응해줄 것을 요청하였고 128개 학교에서 회신하여(256명) 회수율은 63.7%였다. 이 중 성실하게 모든 문항에 답하지 않았거나 인적 정보가 빠진 6명의 설문 결과는 제외하고 250명의 응답 결과를 분석하였다. 구체적인 연구 대상자에 대한 기본 정보는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 인적사항 (N = 250)

변인		N	%	변인		N	%
자격	특수 일반	123 127	49.2 50.8	담당교과	국/영/수	64	25.6
					과학/사회계열	28	11.2
					예체능	22	8.8
					기타	11	4.4
					해당없음(특수) 무응답	123 2	49.2 .8
성별	남자 여자 무응답	46 202 2	18.4 80.8 .8	교육경력	5년 미만	94	37.6
					6-10년	99	39.6
					11년 이상	56	22.4
					무응답	1	.4
학교급	중학 고등 무응답	157 88 5	62.8 35.2 2.0	학력	대졸	163	65.2
					대학원졸 이상	85	34.0
					무응답	2	.8
연령	20대 30대 40대 50대 이상 무응답	41 98 74 35 2	16.4 39.2 29.6 14.0 .8	지역	서울/인천/부산	73	29.2
					경기	53	21.2
					충청/강원	47	18.8
					전라	35	14.0
					경상	42	16.8

2. 연구도구

본 연구에서 사용한 질문지는 통합교육과 통합학급 교수적 수정 관련 선행연구를 검토하여 완성된 문항으로 구성되어 있다. 선행연구에서 통합교육에 대한 교사의 인식(김현진, 강옥려, 2008)과 통합학급에서의 교육과정적 수정(강경숙, 2009; 권요한, 이만영 2002; 김주혜, 박은혜, 2009; 박미화, 송명숙, 2010; 박승희, 1999, 2003)에 대한 이론적 분석과 설문조사를 실시한 내용을 검토하고 문헌분석을 통해 도출한 결과(김지영, 2012; 최하영, 2011), 교수적 수정의 효과를 확인한 연구(손영화, 권요한, 2011; 황순영, 이미아, 2011)의 내용을 분석하여 본 연구의 목적에 맞게 설문 문항을 구성하였다. 이렇게 구성한 문항은 통합교육 경험이 5~10년인 일반교사 4명과 교직 경력 10년 이상에 통합교육 경험이 2~28년인 특수교사 6명에게 내용 타당도를 확인 받아 수정한 후 확정하였다. 질문 문항은 (1) 통합교육에 대한 인식, (2) 통합학급에 대한 인식, (3) 중등학교에서의 통합교육 담당 일반교사와 특수교사의 역할에 대한 인식의 세 부분으로 나눌 수 있고 총 21문항으로 구성되어 있다. 통합교육에 대한 인식 문항은 중등학교의 통합교육에 대해 어떻게 생각하는지 4점 척도(1 = 전혀 아니다, 2 = 아니다, 3 = 그렇다, 4 = 매우 그렇다)로 답하도록 하였고 통합교육 인식에 대한 질문의 신뢰도는 문항내적일관성 신뢰도를 확인한 결과

Cronbach's $\alpha = .73$ 으로 나타났다. 통합학급에 대한 인식과 중등 통합교육에서 일반교사와 특수교사의 역할에 대한 질문은 명목척도로 구성된 문항에 자신의 생각과 가장 일치하는 항목을 하나만 고르도록 요청하였다. 구체적인 질문지 설문 문항에 대한 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 질문지 설문 문항

영역	문항	문항수
인적사항	성별, 연령, 교육경력, 학교급, 학력	5
통합교육에 대한 인식	통합에 적절한 장소, 교과목, 지원방법, 통합교육의 효과, 통합에 대한 의지 등	10
통합학급에 대한 인식	통합학급 운영에 중요한점, 통합학급 운영의 문제점, 통합학급 수업에 필요한 지원, 통합학급 수업의 어려운 점	4
교사의 역할	통합교육 활성화를 위한 일반교사의 역할과 특수교사의 역할	2
계		21

3. 자료 분석

중등 특수교사와 일반교사의 응답 결과는 빈도분석과 t검정, 교차분석의 방법을 사용해 분석하였다. 먼저 응답자의 인적사항과 전반적인 응답 결과에 대해 빈도분석을 통해 확인한 후 통합교육에 대한 인식 부분은 t검정 방법을 사용하여 특수교사와 일반교사의 응답을 비교하여 차이를 확인하였다. 통합학급 수업에 대한 질문과 중등 통합교육에서 일반교사와 특수교사의 역할에 대한 응답 결과는 교차분석 방법을 사용해 분석하여 차이를 확인하였다.

III. 연구 결과

1. 통합교육에 대한 인식

통합교육에 대해 특수학급이 설치된 중등 일반학교의 특수교사와 일반교사가 어떻게 인식하고 있는지 살펴보기 위해 4점 척도로(1 = 전혀 아니다, 2 = 아니다, 3 = 그렇다, 4 = 매우 그렇다) 질문을 한 결과 전체적인 인식은 평균 2.95점($SD = .45$)

으로 나타났다. 일반교사와 특수교사가 인식에 차이를 보인 경우는 중등 통합교육이 특수학급 중심으로 이루어져야 한다는 문항에 대해 특수교사보다 일반교사의 인식이 높게 나타났고($M = 2.62, SD = .96$) 통계적으로 유의한 차이를 보였다($t = -2.98, p < .01$). 반대로 중등 통합교육이 일반학급 중심의 완전통합 형태로 운영되어야 한다는 질문에 대해서는 특수교사의 응답이 높게 나타났다($M = 2.58, SD = .87, t = 2.16, p < .05$). 일반교사가 장애학생에 대해 잘 알아야한다는 질문과 특수교사가 적극적으로 도움을 제공해야한다는 질문에 대해서도 각각 특수교사와 일반교사의 응답 결과가 높게 나타나 통계적으로 차이를 보였다($t = 2.20, p < .05, t = -2.65, p < .01$). 구체적인 통합교육에 대한 교사의 인식 응답 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 중등학교 통합교육에 대한 교사의 인식

문항		N	M	SD	t
중등학교에서의 통합교육은 특수학급 중심으로 운영되어야 한다	특수	123	2.26	.96	-2.98**
	일반	125	2.62	.96	
중등학교에서의 통합교육은 완전통합(일반학급) 중심으로 운영되어야 한다	특수	123	2.58	.87	2.16*
	일반	125	2.34	.89	
중등학교의 장애학생 통합교육은 교과 특성을 고려해 국영수이외의 교과목을 위주로 운영되어야 한다	특수	123	2.62	.91	-.48
	일반	125	2.67	.94	
통합학급에서의 수업활동은 중등학교의 장애학생에게 교육적으로 도움이 된다	특수	123	2.87	.74	.14
	일반	125	2.86	.85	
장애학생과의 수업활동은 중등학교의 비장애학생에게 교육적으로 도움이 된다	특수	123	2.95	.71	.47
	일반	125	2.90	.85	
장애학생의 통합학급 수업을 위해 교수적 지원(수정된 학습지 제공 등)을 할 의향이 있다	특수	123	3.25	.69	1.16
	일반	125	3.15	.67	
통합학급 수업을 위해 일반교과담당교사와 협력할 의향이 있다	특수	123	3.49	.62	.21
	일반	125	3.48	.60	
성공적인 통합학급 수업을 위해 장애학생의 IEP(개별화교육계획)와 일반교육과정이 연계되어야 한다	특수	123	3.06	.82	-1.69
	일반	125	3.22	.73	
성공적인 통합학급 수업을 위해 일반교과 담당교사는 장애학생에 대해 잘 알아야한다	특수	123	3.68	.50	2.20*
	일반	125	3.52	.66	
원활한 통합학급 수업을 위해 특수교사가 주도적으로 도움을 제공해야 한다(개별화된 자료 제공 등)	특수	123	2.91	.76	-2.65**
	일반	125	3.17	.77	

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

2. 통합학급에 대한 인식

중등 통합학급 수업에 대해 교사들이 어떻게 생각하고 있는지 확인하기 위해 통합학급 운영 시 가장 중요하다고 생각하는 것은 무엇인지, 문제점은 무엇인지, 통합학급을 위해 필요한 지원은 무엇이라고 생각하는지 특수교사와 일반교사에게 질문하였다. 실제 통합학급 수업을 하는 일반교사들이 수업을 하면서 가장 어렵게 느끼는 점은 무엇인지에 대한 질문은 일반교사에게만 질문하였다.

1) 중등학교 통합학급 운영시 가장 중요한 점

중등학교 통합학급 운영 시 가장 중요하다고 생각하는 것이 무엇인지는 질문에 특수교사와 일반교사 모두 또래관계 및 사회성 지도($N = 119, 47.6\%$)를 가장 중요한 점으로 꼽았고 그 다음으로 장애학생의 적응 지원, 비장애학생과 학부모 대상의 장애인식 교육 순으로 중요하다고 답하였다. 그러나 일반교사는 학급 관리를 그 다음 중요한 점으로 꼽은 반면(7.6%) 특수교사는 장애학생의 개별화교육 지원을 중요하다고 인식하고 있는 것으로 나타났고(4.0%) 학급관리는 가장 중요하지 않은 점으로 골라 일반교사의 인식과 차이를 보였다($X^2 = 13.2, p < .05$). 중등학교 통합학급 운영 시 중요한 점에 대한 응답 결과는 <표 III-2>와 같다.

<표 4> 중등학교 통합학급 운영 시 가장 중요한 점

항목	특수	일반	N(%)	X^2
비장애학생과 학부모 대상의 장애인식교육	18(7.2)	21(8.4)	39(15.6)	13.2*
학급관리	3(1.2)	19(7.6)	22(8.8)	
또래관계 및 사회성 지도	64(25.6)	55(22.0)	119(47.6)	
장애학생 적응 지원	28(11.2)	25(10.0)	53(21.2)	
장애학생의 개별화교육 지원	10(4.0)	7(2.8)	17(6.8)	
계	123(49.2)	127(50.8)	250(100.0)	

* $p < .05$

2) 중등학교 통합학급 운영의 문제점

중등학교 통합학급 운영 시 문제가 되는 점은 무엇인지 묻는 질문에 대해 특수교사는 장애학생의 행동문제를 가장 심각한 문제점으로 인식하고 있었고($N = 35, 14.0\%$) 일반교사는 교사의 장애에 대한 지식 및 지도기술 부족을 심각한 문제점으로 지적하여($N = 33, 13.2\%$) 차이를 보였다($X^2 = 21.9, p < .01$). 특히 일반교사는

장애에 대한 비장애학생과 학부모의 인식 부족과 학급 인원수 과다도 통합학급 운영에 걸림돌로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 중등학교 통합학급 운영의 문제점에 대한 교사들의 응답 결과는 <표 5>과 같다.

<표 5> 중등학교 통합학급 운영의 문제점

항목	특수	일반	계	X^2
비장애학생과 학부모의 장애에 대한 인식 부족	11(4.4)	24(9.6)	35(14.0)	21.9**
학급 인원수 과다	14(5.6)	20(8.0)	34(13.6)	
교사의 장애에 대한 지식 및 지도기술 부족	23(9.2)	33(13.2)	55(22.4)	
교사의 업무 과중	15(6.0)	19(7.6)	34(13.6)	
장애학생의 문제행동	35(14.0)	20(8.0)	53(22.0)	
장애학생의 사회성 기술 결여	15(6.0)	11(4.4)	26(10.4)	
일반교사와 특수교사의 협력의 어려움	10(4.0)	0(0.0)	10(4.0)	
계	123(49.2)	127(50.8)	250(100.0)	

** $p < .01$

3) 중등학교 통합학급 수업을 위한 지원방법

중등학교 통합학급 수업 시 가장 필요한 지원은 무엇이라고 생각하는지 묻는 질문에 대해 특수교사는 장애학생에 대한 정보 제공($N = 28, 11.2\%$), 특수교사와의 협력($N = 26, 10.4\%$) 순으로 답한데 비해 일반교사는 학생 수 축소($N = 25, 10.0\%$), 특수교육 보조원 지원($N = 22, 8.8\%$)라고 응답하여 차이를 보였다($X^2 = 21.5, p < .01$, <표 6> 참고).

<표 6> 중등학교 통합학급 수업을 위한 지원 방법

항목	특수	일반	계	X^2
장애학생에 대한 정보 제공	28(11.2)	16(6.4)	44(17.6)	21.5**
특수교육보조원 지원	8(3.2)	22(8.8)	30(12.0)	
학급 인원 수 감소	19(7.6)	25(10.0)	44(17.6)	
수정된 교육과정 제공	14(5.6)	12(4.8)	26(10.4)	
수정된 교재 및 교구 제공	8(3.2)	13(5.2)	21(8.4)	
장애학생을 위한 평가기준 및 방법 제시	2(8)	9(3.6)	11(4.4)	
관련 연수 기회 제공	18(7.2)	18(7.2)	36(14.4)	
교사간 협력 기회 제공	26(10.4)	12(4.8)	38(15.2)	
계	123(49.2)	127(50.8)	250(100.0)	

** $p < .01$

4) 중등학교 통합학급 수업의 어려운 점

중등학교에서의 통합학급 수업 시 가장 어려운 점은 무엇이라고 생각 하는지 통합학급을 대상으로 수업하는 일반교사에게 질문한 결과 가장 어려운 점으로 장애학생을 위한 교수적 수정($N = 45, 35.4\%$)을 꼽았고 그 다음으로 문제행동 관리($N = 25, 19.7\%$), 장애에 대한 지식 부족($N = 22, 17.3\%$), 학급 인원수 과다($N = 21, 16.5\%$) 등을 지적하였다(<표 7> 참고).

<표 7> 중등학교 통합학급 수업의 어려운 점

항목	N	%
장애에 대한 지식 부족	22	17.3
행·재정적 지원 부족	3	2.4
학급 인원 수 과다	21	16.5
면학 분위기 조성	8	6.3
장애학생을 고려한 교수적 수정	45	35.4
일반학생의 학력 저하 방지	2	1.6
문제행동 관리	25	19.7
기타	1	.80
계	127	100.0

3. 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 역할에 대한 인식

1) 중등학교 통합교육을 위한 일반교사의 역할

중등학교 통합교육을 위해 가장 중요한 일반교사의 역할은 무엇이라고 생각하는지 묻는 질문에 대해 특수교사와 일반교사 모두 장애학생과 비장애학생 모두의 인성적 성장 지원을 가장 중요한 역할로 선택하였고($N = 136, 54.6\%$) 그 다음으로 모든 학생의 사회성 발달 지원($N = 47, 18.9\%$), 모든 학생의 학업적 발달 지원($N = 40, 16.1\%$) 이라고 답하여 특수교사와 일반교사의 응답에 차이는 없었다. 구체적인 응답 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 중등학교 통합교육을 위한 일반교사의 역할

항목	특수	일반	계	X^2
모든 학생의 학업적 성취 지원	19(7.6)	21(8.4)	40(16.1)	3.0
모든 학생의 인성적 성장 지원	72(28.9)	64(25.7)	136(54.6)	
모든 학생의 사회성 발달 지원	20(8.0)	27(10.8)	47(18.9)	
모든 학생의 진로 적성 탐색 기회 제공	7(2.8)	7(2.8)	14(5.6)	
비장애학생의 학업적 성취 지원	2(.8)	3(1.2)	5(2.0)	
장애학생의 학업적 성취 지원	2(.8)	5(2.0)	7(2.8)	
계	122(49.0)	127(51.0)	249(100.0)	

2) 중등학교 통합교육을 위한 특수교사의 역할

중등학교 통합교육을 위해 가장 중요한 특수교사의 역할은 무엇이라고 생각하는지 묻는 질문에 대해 특수교사는 장애학생의 통합교육 지원($N = 38, 15.3\%$), 장애학생의 진로직업교육 실시($N = 29, 11.6\%$), 장애학생의 사회성 발달 지원($N = 18, 7.2\%$) 순으로 답한데 비해 일반교사는 장애학생의 사회성 발달 지원($N = 32, 12.9\%$), 학교 구성원에 대한 장애인식 개선 교육($N = 27, 10.8\%$), 장애학생의 통합교육 지원($N = 25, 10.0\%$)이라고 답하여 특수교사와 일반교사의 응답에 통계적으로 유의한 차이를 보였다($X^2 = 34.3, p < .001$). 구체적인 응답 결과는 <표 9>과 같다.

<표 9> 중등학교 통합교육을 위한 특수교사의 역할

항목	특수	일반	계	X^2
학교구성원에 대한 장애인식 교육 실시	8(3.2)	27(10.8)	35(14.1)	34.3***
장애학생에 대한 정보 제공	6(2.4)	12(4.8)	18(7.2)	
장애학생의 학업적 발달 지원	5(2.0)	3(1.2)	8(3.2)	
장애학생의 사회성 발달 지원	18(7.2)	32(12.9)	50(20.1)	
장애학생의 진로·직업교육 실시	29(11.6)	9(3.6)	38(15.3)	
장애학생의 자립기술 훈련	15(6.0)	12(4.8)	27(10.8)	
장애학생의 통합교육 지원	38(15.3)	25(10.0)	63(25.3)	
장애학생 IEP 관리	2(.8)	6(2.4)	8(3.2)	
장애학생 옹호자로서의 역할 수행	2(.8)	0(0.0)	2(.8)	
계	123(49.2)	127(50.8)	250(100.0)	

*** $p < .001$

IV. 논의 및 결론

통합학급이 있는 중학교와 고등학교 128곳의 일반교사와 특수교사를 대상으로 통합교육, 통합학급, 통합교육에서의 일반교사와 특수교사의 역할에 대해 살펴본 결과 특수교사와 일반교사는 서로 다른 인식을 갖고 있는 것으로 확인되었다. 구체적으로 연구 결과에 대해 살펴보고 논의를 하면 다음과 같다.

1. 통합교육에 대한 인식

중등 통합교육에 대해 일반교사는 특수학급 중심으로 이루어져야 하고 특수교사가 주도적으로 도움을 제공해야한다고 생각하고 있는 반면 특수교사는 일반학급에서의 완전통합을 중심으로 중등 통합교육이 이루어져야하고 일반교사가 장애학생에 대해 잘 알아야 한다는 인식이 높은 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있음이 확인되었다. 즉, 중등 통합교육에 대해 일반교사는 특수교사의 몫이라는 인식이 강하고 특수교사는 일반교사가 장애학생에 대해 이해하고 적극적으로 통합교육을 주도해야 한다는 생각을 갖고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 통합교육에 대한 일반교사와 특수교사의 인식에 차이가 있다는 선행연구의 결과를 뒷받침 하는 것으로 볼 수 있다 (강경숙, 2009; 김기홍, 2009; 김의정 외, 2011; 나경은, 서유진, 2012; Kwon, 2007; Tannock, 2009). 통합교육이 보편화되면서 일반교사 양성과정에 특수교육 관련 교과목을 추가하고 현직 교사를 대상으로 꾸준히 연수를 진행해왔으나 여전히 통합교육에 대해 일반교사와 특수교사의 인식에 차이가 있다는 것은 학교현장, 특히 중등학교에서 통합교육이 어떤 방식으로 어떻게 실천되어야 하는지에 대한 정책적 지원이나 전문적 지침이 제대로 제시되지 못했기 때문이 아닌가 생각된다(박승희, 이효정, 허승준, 2015). 특히 일반교사들이 통합교육이 특수학급 위주로 특수교사에 의해 주도적으로 이루어져야한다고 응답한 것은 박승희, 이효정, 허승준(2015)의 연구에서 일반교사 장애학생의 물리적 통합에 의의를 두고 수업지원에 소극적임을 지적한 것과 유사한 결과이다. 다만 통합교육이 잘 이루어지려면 일반교육과정과 장애학생의 IEP가 잘 연계되어야 한다는 사실에 대해 특수교사보다 일반교사들이 더 많이 공감하고 있다는 점은 앞으로 통합학급에서의 교육과정적 통합의 가능성을 밝게 하는 긍정적인 측면이라고 생각된다. 통합교육은 일반교육현장에서 이루어지는 교육활동이므로 일반교사의 역할과 책임이 중요하다는 사실을 고려하면(박새은, 2009; 박승희, 1999, 2003; Bateman, Lloyd, & Tankersley, 2015; Kirk et al., 2012; Mastropieri & Scruggs, 2010), 통합교육은 특수학급에서 특수교사에 의해 주도적으로 이루어져

야한다는 일반교사들의 인식이 바뀔 수 있도록 지속적인 교육과 정책적 강조가 필요하다고 하겠다.

2. 통합학급에 대한 인식

통합학급 운영에서 가장 중요한 점이 무엇인지, 통합학급 운영의 문제점은 무엇인지, 통합학급 수업을 위해 필요한 지원책은 무엇인지에 대해 특수교사와 일반교사의 인식은 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 통합학급 운영에서 가장 중요한 점으로 특수교사와 일반교사 모두 장애학생의 또래관계와 학교 적응 순으로 꼽고 있었지만 일반교사는 학급관리를 중요하게 생각하는데 비해(19명, 7.6%) 특수교사는 학급관리에 대해 중요하다고 답한 경우가 3명(1.2%)에 불과했고 장애학생의 IEP 적용을 중요하게 인식해 차이를 보였다. 이는 강경숙(2009)의 연구에서 제기되었던, 통합교사가 교육과정 운영이나 교수적 수정 등 학습적인 측면보다 환경조성, 학급운영, 정서적 지원을 중요시한다는 주장과 유사한 결과라 할 수 있다. 또한 일반교사들은 통합교육을 위해 장애학생의 IEP와 일반교육과정의 연계가 필요하다는 인식은 갖고 있었지만 실제 통합학급 운영 시 중요하게 생각하지는 않는 모습을 보임으로써 장애학생의 개별화교육 지원은 특수교사의 몫이라고 여기는 것 같은 인상을 주었다.

통합학급 운영 시 가장 큰 어려움으로 특수교사는 장애학생의 문제행동을 가장 많이 지적했지만 일반교사는 교사의 장애에 대한 지식 및 지도기술 부족을 꼽았고 장애학생의 문제행동이라고 답한 일반교사는 8%에 불과한 것도 일반교사와 특수교사의 의견이 차이를 보이는 부분이다. Hornby(2015)는 지금의 통합교육은 장애학생들에게 실질적으로 도움을 주지 못하고 있고 제 기능도 하지 못하고 있다고 주장하였는데 이러한 사태의 원인 중 하나로 일반교사가 장애에 대한 지식이 부족하고 장애학생을 교육하는데 필요한 기술을 습득하지 못했음을 지적하고 있다. 따라서 이와 유사하게 본 연구에 참여한 일반교사들도 자신들의 지식과 기술이 장애학생을 지도하는데 충분치 못하다고 인식하고 있는 것으로 생각된다. 그러나 선행연구에서 통합교육의 걸림돌로 장애학생의 문제행동이 반복적으로 지적되어 온 것을 감안하면(박승희, 2003; 최선실, 박승희, 2001) 중등 일반교사들이 장애학생의 문제행동보다 교사의 준비 부족을 통합학급 운영의 문제점으로 지적했다는 사실은 일반교사들이 통합교육에 대한 자신들의 책임과 역할을 충분히 인지하고 있는 모습을 보여주는 것이라 생각된다.

통합학급 수업을 위해 필요한 지원방법으로 특수교사는 장애학생에 대한 정보제공과 교사간 협력을 꼽은데 반해 일반교사는 학생 수 축소와 특수교육보조원 배치를 요구하고 있어 차이를 보였다. 방명애, 임대섭(2009)은 통합교사가 특수교사보다 협력의

효과에 대해 긍정적이라고 하였고 김진희, 김정연(2014)의 연구에서도 통합교육을 실시하는 고등학교의 일반교사들은 통합교육 활성화를 위해 특수교사와의 협력을 통한 지원이 가장 필요하다고 하였으나 본 연구에서는 중등 통합교육에서 교사의 협력을 어려움이라고 인식한 특수교사가 10명(4.0%)이나 되는데 일반교사는 한 명도 없었고, 협력을 필요한 지원이라고 답한 일반교사는 4.8%(특수교사 10.4%)에 불과하다는 사실을 주목해볼 필요가 있다. 통합교육을 하는데 있어 특수교사와 일반교사의 협력은 필수적이다(강경숙, 2009; 이대식 외, 2011; Friend & Cook, 2010; Mastropieri & Scruggs, 2001; McLaughlin, 2002; Walther-Thomas, 1997). 그럼에도 불구하고 선행연구 결과를 살펴보면 특수교사와 일반교사의 협력은 현실적으로 상당히 어렵고 제약이 많은 것으로 나타난다(김남진, 2016; 김의정 외, 2011; 이숙향, 안혜신, 2011). 본 연구에서 일반교사가 특수교사와의 협력을 통합학급 운영 시 어려움으로 인식하지 않고 있다는 사실은 중등 통합환경에서 특수교사와 일반교사의 협력이 원활하게 잘 수행되고 있기 때문이라기보다는 일반교사가 통합학급 운영에 대해 전적으로 자신의 책임과 책무라고만 생각하고 특수교사와의 협력을 통해 도움을 받거나 역할을 분담하려는 인식이 미흡한 결과라고 볼 수 있다. 이는 본 연구 결과에서 일반교사가 장애학생의 통합교육은 특수학급에서 특수교사에 의해 주도적으로 이루어져야한다는 인식을 보인 것이나 통합학급 운영에 필요한 지원으로 특수교사의 도움을 받기보다 학생 수 축소나 특수교육보조원을 요청하는 비율이 높다는 점에서 확인할 수 있다. 통합교육은 특수교사와 일반교사의 협력이 필수적이고 서로의 역할을 이해하고 보완하는 관계를 형성하는 가운데 실현가능하다는 점을 고려하면(신진숙, 2005; 이대식 외, 2011; Hunt et al., 2002; Salend, 2008; Snell & Janney, 2000) 중등학교에서의 특수교사와 일반교사의 관계에 대해 보다 심도 깊은 연구가 필요하다고 생각된다.

일반교사들은 통합학급 수업에서 교수적 수정을 가장 어려운 점으로 인식하고 있었고 행동관리에 대한 부분도 부담을 느끼고 있는 것으로 확인되었다. 즉, 장애학생의 문제행동이 통합교육의 걸림돌이라고 생각하지는 않지만 학업적, 사회적 통합에 대해 일반교사들이 부담스러워하는 것으로 생각된다. 교수적 수정은 통합교육의 확대와 더불어 앞으로 더욱 그 중요성이 강조되고 필요가 요구되는 부분이다(강경숙, 2009; Kauffman, 2015). 특히 중등학교에서의 교수적 수정은 국내 중등 교육의 상황을 감안하면 더욱 활발한 연구가 필요한 부분이다. 따라서 비장애학생들의 학습권과 면학 분위기를 해치지 않으면서 장애학생의 교육과정적 통합을 지원할 수 있는 다양한 방법을 고안하기 위한 노력이 필요할 것이다.

3. 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 역할에 대한 인식

성공적인 통합교육을 위해 일반교사와 특수교사의 역할이 무엇이라고 생각하는지 묻는 질문에 대해 특수교사와 일반교사 모두 일반교사의 역할은 모든 학생의 인성, 사회성, 학업적 성취를 돕는 것이라고 답하고 있었지만 특수교사의 역할에 대해서는 다른 인식을 보여주었다. 일반교사는 특수교사의 가장 중요한 역할은 장애학생의 사회성 발달을 지원하는 것이라고 답하였고 그 다음은 학교 구성원들에게 장애인식 교육을 하는 것이라고 응답하였는데, 특수교사는 장애학생의 통합을 지원하는 것을 중등학교에서의 특수교사의 가장 중요한 역할로 인식하고 있었고 그 다음으로 장애학생의 전환교육을 실시하는 것을 특수교사의 역할이라고 답하였다. 일반교사가 상대적으로 통합지원을 특수교사의 역할이라고 답한 비율이 낮은 것은 앞서 통합학급 운영이나 지원에 대한 응답에서와 유사하게 일반교사는 통합교육은 특수교사의 책임이지만 통합학급에서의 수업이나 학생지도의 책임은 일반교사의 몫이라고 인식하기 때문이라고 생각된다. 특수교사의 경우 장애인식 교육을 특수교사의 역할이라고 답한 경우가 3.2%에 불과했는데 실제 학교현장에서 특수교사가 대부분의 장애인식 교육의 책임을 맡고 있다는 사실을 고려하면 특수교사의 역할이 아니라고 인식한다기보다 덜 중요한 일이라고 생각하는 것으로 보인다. 또한 전환교육에 대해 특수교사의 역할이라고 답한 특수교사의 비율이 11.6%에 달하는 것은 중등교육 현장의 특성을 반영한 것으로 보인다.

전환교육은 중등교육 현장의 특성상 매우 중요하고 필수적인 부분이다(양재원, 전보성, 2012; 조인수, 2011; Sitlington & Clark, 2006). 선행연구에서도 전환교육 필요성과 중요성에 대해 특수교사들의 인식이 높다는 사실은 계속해서 강조되어 왔다(박상희, 2006; 정성민, 조인수, 2013; 조인수, 송정선, 2009). 그러나 지금까지 장애학생에 대한 전환교육은 특수학교를 중심으로만 강조되어 왔고 일반학교의 장애학생을 위한 전환교육에 대한 관심과 연구는 미미한 실정이다(양재원, 전보성, 2012). 이러한 현실을 반영하듯 본 연구에서도 장애학생의 전환교육에 대해 인식하고 있는 일반교사는 3.6%에 불과했는데 지역사회와 연계된 장애학생의 학령기 이후의 삶의 질 향상을 위해서는 특수교사 뿐 아니라 중등학교의 일반교사들도 장애학생의 전환교육에 대해 관심을 갖고 적극적으로 참여하는 자세가 필요할 것이다.

본 연구는 층화표집 된 전국의 특수학급이 설치된 중·고등학교의 특수교사와 일반교사의 통합교육과 통합학급, 교사의 역할에 대한 구체적인 인식 차이를 확인하였다는데 의의가 있다. 본 연구를 통해 확인한 바로는 일반교사와 특수교사는 통합교육의 주체나 통합학급 운영, 특수교사의 역할에 대해 서로 다른 생각을 가지고 있는 것으로 나타났다. 특수교사는 통합교육이 일반교사 중심으로 이루어져야 한다고 생각하고 있었고 장애학생을 위한 학습적, 사회적 지원을 제공하고 일반교사와 협력하는

것을 자신의 역할로 인식하는데 비해 일반교사는 통합교육이 특수교사에 의해 이루어지는 것이고 스스로 장애학생을 지도하기에 지식과 기술이 부족하다고 느끼면서도 통합학급 운영이나 관리에 대해 전적으로 혼자 책임지려는 듯한 모습을 보이고 있었다. 그러나 통합교육은 특수교사와 일반교사가 서로를 이해하고 배려하는 협력적 관계를 통해 발전될 수 있다. 따라서 특수교사와 일반교사가 서로의 입장을 이해하고 함께 협력하여 중등학교의 장애학생이 물리적, 사회적 통합 뿐 아니라 학업적 의미에서까지 진정한 통합교육을 받을 수 있게 될 수 있도록 일반교사와 특수교사가 좀 더 적극적으로 협력하고 함께 통합교육에 대한 의견을 공유할 수 있는 여건이 마련되어야 할 것이다. 서로의 생각을 공유하고 함께 통합교육의 발전을 위해 노력할 수 있도록 특수교사와 일반교사가 함께 참여하는 다양한 교사 연수나 교육을 실시하거나 통합교육에 대한 물리적, 제도적 틀을 마련하는 단계에서 교육의 질적인 측면이나 교사들의 수업내용까지 함께 고민하고 개선할 수 있는 여건을 갖추도록 제도적으로 뒷받침 할 필요가 있다고 생각된다. 통합교육과 통합학급 수업에 대한 명확한 기준과 역할을 제시하고 학교차원에서 특수교사와 일반교사가 함께 모든 학생을 위한 교육 지원을 제공하도록 정책적 기반을 마련해야 한다. 다만, 본 연구의 연구대상이 적고 교사의 질문에 대한 응답만을 가지고 분석하였다는 한계가 있으므로 후속연구에서는 중등 통합교육의 실태를 정확히 파악할 수 있도록 보다 풍부한 정보를 수집하고 다양한 의견을 반영하는 연구가 진행되어 중등 통합교육의 활성화를 위한 정책과 방안을 모색하는데 유용한 정보를 제공할 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 강경숙 (2009). 경도장애학생의 교수적 수정에 영향을 미치는 통합학급 교사와 특수교사의 특성 및 협력 변인 비교. **특수교육학연구**, 44(2), 231-258.
- 강민주 (2012). 중등학교 특수학급 교사의 교육과정 운영 실태 및 교사의 인식 연구. **특수교육학연구**, 47(2), 311-333.
- 교육부 (2014). **특수교육 연차보고서**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2015). **특수교육 연차보고서**. 세종: 교육부.
- 권요한, 이만영 (2002). 통합교육에서의 교육과정 조정 요인. **특수교육학연구**, 37(2), 249-277.
- 권현수 (2012). 중등 일반교사의 통합학급 수업과 교수적 수정에 대한 인식. **특수교육저널: 이론과 실천**, 13(2), 199-223.
- 김기홍 (2009). 통합교육 및 특수학급 운영에 대한 특수학급교사와 통합학급교사의 인식에 관한 질적 분석: 부산지역의 특수학급이 설치된 초등학교를 중심으로. **특수아동교육연구**, 11(2), 17-51.

- 김남진 (2016). 경기지역 통합교육 재구조화에 관한 인식 조사 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 17(2), 123-143.
- 김의정, 김애화, 최혜승, 권택환 (2011). 장애인 등에 대한 특수교육법에 따른 교육과정적 통합교육 실시에 대한 초등학교 특수교사와 일반교사의 인식. **교과교육학연구**, 15(4), 989-1017.
- 김주혜, 박은혜 (2009). 초등학교 통합학급교사의 장애학생에 대한 교수수행 평가도구 개발 기초연구. **특수교육**, 8(1), 5-23.
- 김지영 (2012). 교육과정 수정 연구 동향 및 실험 연구 분석: 국내 연구를 중심으로. **특수아동교육연구**, 14(3), 523-541.
- 김진희, 김정연 (2014). 중학교 통합학급 미술 담당 교사의 교수적 수정 실행도와 지원 요구. **특수교육교과교육연구**, 7(3), 1-18.
- 김현진, 강옥려 (2008). 통합학급 담당교사의 통합교육에 대한 인식 및 운영에 대한 분석 연구. **특수교육연구**, 15(2), 33-55.
- 나경은, 서유진 (2012). 중·고등학교 일반교사들이 인식하는 장애학생들을 위한 좋은 수업의 수행필요성과 수행역량 분석. **특수아동교육연구**, 14(3), 543-569.
- 박미화, 송명숙 (2010). 초등학교 통합학급 담임교사의 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(1), 413-486.
- 박상희 (2006). 중등부 장애학생의 전환교육에 대한 교사와 학부모의 인식. **특수아동교육연구**, 8(1), 122-144.
- 박새은 (2009). 교수 수정에 대한 통합학급 교사와 특수학급 교사의 인식 비교. **특수교육교과교육연구**, 2(2), 63-81.
- 박승희 (1999). 일반학급에 통합된 장애학생의 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정의 개념과 실행방안. **특수교육학연구**, 34(2), 29-71.
- 박승희 (2003). **한국 장애학생 통합교육: 특수교육과 일반교육 관계 재정립**. 경기도: 교육과학사.
- 박승희, 이효정, 허승준 (2015). 전국 중학교 특수학급 및 통합학급 수업의 실제: 중학교 통합교육의 실상과 허상. **특수교육**, 14(1), 27-62.
- 박진영, 강민채, 광승철 (2009). 중학교 특수교육대상학생에 대한 통합학급 교사의 배경변인에 따른 교과운영 인식. **중복지체부자유연구**, 52(3), 251-271.
- 박혜진, 이승희 (2008). 자폐장애학생의 통합교육에 대한 일반교사와 특수교사의 인식 비교. **특수교육저널: 이론과 실천**, 9(4), 123-144.
- 방명애, 임대섭 (2009). 통합교육을 위한 교사협력과 교사효능감에 대한 특수교사와 통합학급 교사의 인식. **지적장애연구**, 11(1), 141-159.
- 손영화, 권요한 (2011). 통합학급 교사의 교수적 수정의 수행 측정도구 개발을 위한 기초연구. **특수아동교육연구**, 13(3), 227-252.
- 송민애, 이승희 (2015). 자폐성장애학생 통합교육에 대한 통합학급 일반학생의 인식. **정서·행동장애연구**, 31(1), 155-172.
- 신진숙 (2005). 통합교육을 위한 협력팀 접근 전략에 관한 문헌고찰. **특수아동교육연구**, 7(4), 319-334.

- 양재원, 전보성 (2012). 중등학교 특수교사의 전환교육계획 실행수준. **특수교육학연구**, 47(3), 283-307.
- 이대식, 김수연, 이은주, 허승준 (2011). **통합교육의 이해와 실제: 통합학급에서의 효과적인 교육방법**. 서울: 학지사.
- 이숙향, 안혜신 (2011). 중등 통합교육의 현실 및 지원요구에 대한 질적 연구: 장애학생과 부모의 통합교육 경험 및 인식을 중심으로. **지적장애연구**, 13(1), 203-235.
- 이효정 (2013). 자폐성장애 학생과 학교폭력에 대한 국내의 연구 동향 및 문헌 분석. **자폐성 장애연구**, 13(2), 87-109.
- 정근선, 김애화 (2006). 학습장애 학생을 위한 교수-학습 수정에 대한 일반교사들의 인식조사. **학습장애연구**, 3(1), 29-52.
- 정동영, 김미선, 김주영, 김희규, 남윤석, 오세웅, 이숙정, 이옥인, 이유훈, 이필상, 이효자, 전보성, 최하영 (2012). **장애학생 통합교육론**. 경기도: 교육과학사.
- 정성민, 조인수 (2013). 특수학교(급) 고등부 전환교육 실행에 대한 교사의 인식 연구. **특수교육재활과학연구**, 52(3), 145-171.
- 조인수 (2011). 전환교육 실행과정에 따른 실천적 과제분석. **지적장애연구**, 13(2), 97-122.
- 조인수, 송정선 (2009). 전환사정 실천사항에 대한 정신지체학교 교사의 인식수준. **특수교육재활과학연구**, 48(1), 133-152.
- 최선실, 박승희 (2001). 통합교육 실시를 위한 원격학급 일반교사의 지원 요구. **초등교육연구**, 14(2), 319-347.
- 최하영 (2011). 장애학생의 교육과정적 통합 제고를 위한 교수적 수정 연구 고찰. **특수교육**, 10(2), 5-24.
- 황순영, 이미아 (2011). 중학교 통합학급 수학수업에서 수학교사의 교수적 수정의 실행도. **특수아동교육연구**, 13(4), 195-209.
- Bateman, B., Lloyd, J. W., & Tankersley, M. (2015). *Enduring issues in special education: Personal perspectives*. New York, NY: Routledge.
- Friend, M. & Cook, L. (2010). *Interactions: Collaboration skills for school professionals*(6th ed.). MA: Pearson Education Inc.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234-256.
- Hunt, P., Soto, G., Maier, J., Muller, E., & Goetz, L. (2002). Collaborative teaming to support students with AAC needs in general education classrooms. *Augmentative and Alternative Communication*, 18, 20-35.
- Grskovic, J. A., & Trzcinka, S. M. (2011). Essential standards for preparing secondary content teachers to effectively teach students with mild disabilities in included settings. *American Secondary Education*, 39(2), 94-106.
- Kauffman, J. M. (2015). Opinion on recent developments and the future of special education. *Remedial and Special Education*, 36(1), 9-13.

- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. (2012). *Educating exceptional children*(13th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Kwon, H. (2007). General educators' perceptions about inclusion and teacher preparation, and special education content knowledge. *특수교육학연구*, 42(1), 97-112.
- Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (2001). Promoting inclusion and secondary classrooms. *Learning Disability Quarterly*, 24(4), 265-274.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2010). *The inclusive classroom: Strategies for effective differentiated instruction*(4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- McLaughlin, M. J. (2002). Examining special and general education collaborative practices in exemplary schools. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13, 279-283.
- Salend, S. J. (2008). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*(6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Sitlington, P. L., & Clark, G. M. (2006). *Transition education and services for students with disabilities*(4th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Snell, M. E., & Janney, R. E. (2000). *Teachers' guides to inclusive practices: Social relationships and peer support*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Tannock, M. T. (2009). Tangible and intangible elements of collaborative teaching. *Intervention in School and Clinic*, 44(3), 173-178.
- Walther-Thomas, C. S. (1997). Co-teaching experiences: The benefits and problems that teacher and principals report over time. *Journal of Learning Disabilities*, 30(4), 395-407.

Secondary inclusive school teachers' perceptions about inclusion, inclusive classroom, and teachers' role for inclusion

Kwon, Hyunsoo
Sejong University

<Abstract>

The purpose of the study was to identify secondary inclusive school teachers' perception about inclusion, inclusive classroom, and teachers' role for inclusion. 201 inclusive secondary schools were selected by stratified method and asked to participate the survey, and teachers of 128 schools responded. The results reported that special education teachers and general education teachers showed different perceptions about inclusion. Special education teachers reported that the general education teachers should be charged of inclusion while general education teachers said that the special education classroom should be a main place for inclusion and special education teachers should take a responsibility about inclusion. Also, special education teachers reported that behavior problems of students with disabilities were the obstacle for inclusion when general education teachers revealed that it was the lack of knowledge and teaching skills of teachers. In addition, general education teachers reported reducing the number of students in classroom would be the most helpful support for inclusion. For special education teachers' role for inclusion, special education teachers and general education teachers showed statistically different perceptions. Special education teachers said the most important role for themselves was supporting inclusion for students with disabilities while general education teachers answered that supporting social development for students with disabilities was the most important role for special education teachers. As a conclusion, it was proposed that special education teachers and general education teachers should work collaboratively and understand each other to improve the quality of inclusion in secondary schools.

Key Words : secondary education, inclusion, inclusive classroom, teachers' role, teachers' perception

논문 접수: 2016. 06. 07 심사 시작: 2016. 06. 10 게재 확정: 2016. 07. 14