특수교육저널: 이론과 실천
2022년 9월, 제23권 제3호, 69-101
http://dx.doi.org/10.19049/JSPED.2022.23.3.04

*The Journal of Special Education: Theory and Practice*
Vol. 23, No. 3, September 2022, pp. 69-101

# 중등 특수교사의 통합교육 현장 경험 탐색: 강원도 지역을 중심으로*

임 효 경**

# Exploring the Experiences of Secondary Special Education Teachers in the Inclusive Education Field: Focusing on Gangwon-do

Im, Hyo-Kyung

## ABSTRACT

**[Purpose]** The purpose of this study was to explore the experiences and needs of secondary school special education teachers working in various areas of inclusive education. [Method] Eight middle-school special education teachers were selected as research participants, and a phenomenological study was conducted. Data were collected through in-depth interviews and observations, and subsequent analysis revealed 4 main themes and 16 sub-themes. **[Results]** First, the characteristics of inclusive middle and high schools vary, depending on the type and size of the school, the maturity level of the students, and their degree of disability. Second, special education teachers are responsible for a wide range of tasks in the field of inclusive education, and they feel that, rather than cooperation, there is a lack of committed support, of guidance for individual students, and of guidance relating to full-time special-class students. Third, for the essential elements for inclusive education are inclusive classroom teacher's unbiased awareness, ready special education teacher, and preparation of disabled students to become a member. Finally, it was confirmed that, in order to advance the field of inclusive education, it is necessary to strengthen teacher competency, to maintain cooperative relationships, to provide ongoing education to improve awareness of disabled students, and to support full-time special-class students. **[Conclusion]** Based on the research results, it is suggested that discussions should be held on the role of special teachers and on areas in the field of inclusive education in middle and high schools where support is particularly needed. Follow-up studies are recommended.

**Key Words : Special Education Teacher, Inclusive Education, Inclusive Education Support**

* 이 논문은 저자의 2021 강원도 교육연구원 학습연구년 연구 자료를 재구성한 것임.
** 제1 저자, 원주여자중학교 교사

www.kci.go.kr

# Ⅰ. 서 론

교육부(2022)에서 조사한 특수교육 통계자료에 따르면 현재 중・고등학교 통합교육 현장에는 4,540개의 특수학급이 3,144개의 학교에 설치되어 있으며, 총 21,489명의 특수교육대상학생들이 교육받고 있다. 1971년, 대구에서 처음으로 통합교육 현장에 설치된 특수학급은 50여 년 동안 지속적인 성장을 이루었다고 할 수 있다. 환경적 발전과 더불어 2008년, 5월 26일 시행된「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 '통합교육'에 대한 정의를 정확하게 명시하였으며, 이는 통합교육의 질적 발전의 발판을 마련하였다. 이를 기점으로 효과적인 통합교육을 위해 국립특수교육원을 비롯한 각 시도 교육청에서는 통합교육을 위한 자료 개발과 교사 연수 등 실천 전략들을 교육 현장에 투입하였다. 즉, Kaufman(1975)이 구분한 물리적 통합수준을 벗어나 교육 과정적 통합과 사회적 통합을 지향하며 통합을 위한 다양한 시도를 하였다(곽지혜, 김호경, 박원희, 2009; 민천식, 오원석, 2011; 원종례, 엄수정, 2010; 이미경, 박경옥, 한경근, 2009). 질적 성장을 기대하며 노력을 기울인 결과, 통합교육은 특수교육대상학생들의 사회적, 학업적, 의사소통 측면에서 긍정적인 성과(염지혜, 이숙향, 2016)를 나타냈으며, 통합학급구성원으로서 소속감을 통한 정체성 확립, 사회 적응력 향상(김명희, 곽승철, 2016; 남유조, 이현미, 박경옥, 2022), 수업 참여 행동 및 자기결정력에도 긍정적인 영향을 미쳤다(이숙향, 2013). 그뿐만 아니라 비장애 학생의 장애에 대한 인식 및 태도 개선의 효과(황인선, 임경원, 2019)를 나타냈으며, 그들의 인성 함양 및 통합학급 문화에도 긍정적 영향을 미쳤다(이숙향, 이효정, 최하영, 채수정, 2017). 이러한 통합교육의 효과는 통합학급 교사의 태도와 역량, 특수교사와의 협력체계, 현장을 지원할 인적 지원 등 여러 가지 요인들이 갖춰져야만 지속될 수 있다(김용욱, 우정한, 2014; 이숙향 외, 2017). 즉, 통합학급 교사와 특수교사의 협력체계(권현수, 2016; 이숙향, 이효정, 2017)와 긍정적인 인식 등이 뒷받침되지 않는다면 물리적 통합만 이루어질 뿐, 질적으로 우수한 통합교육을 기대하기 어려울 것이다. 그만큼 통합교육 현장에서 통합학급 교사와 특수교사는 중요한 역할을 담당하고 있다. 그러나 특수교육대상학생을 담당해본 통합학급 교사들은 통합교육을 실행하는데 있어 지도 전문성 부족, 행정적 지원 부족, 충분하지 않은 교수 자료 등(권현수, 2016; 김주혜, 김희규, 박찬영, 2020)으로 인해 통합교육 운영에 어려움을 느끼고 있다. 물론 통합교육의 효과와 필요성에 대해서는 공감하며 긍정적인 태도를 보이지만, 통합교육 현장에서 특수교육대상학생이 학급에 적응하지 못하거나 수업 참여에 어려움을 나타내는 경우, 특수교사가 모든 책임과 역할을 해내고 있는 것이 현실이다. 이숙향 외(2017)에 따르면, 특수교사의 전문성과 역량 차이가 통합교육의 결과로 이어진다고 보고 있다. 즉, 특수교사들이 특수학급 운영 외에 통합교육 현장에 대한 이해

www.kci.go.kr

와 역할 인식이 부족할 경우, 적절한 지원을 하지 못하게 되며 결과적으로 제대로 된 통합교육이 이루어지지 못한다는 것이다. 그만큼 질적으로 우수한 통합교육이 이루어지기 위해서는 특수학급 교사의 역할이 중요한 영향력을 미친다. 특수학급 교사는 특수학급 운영과 함께 담당하는 특수교육대상학생의 교육적 요구를 반영한 학습지도, 생활지도, 광범위한 영역의 통합교육 현장 지원 등은 물론, 학교 전체의 특수교육을 지원하는 특별한 역할을 담당해야 한다(정동영, 2013). 이렇게 다양한 역할을 해야 하는 특수교사들의 통합교육지원 역량을 강화하기 위해서는, 각 학교 유형별 다양한 통합교육 현장에서 이루어지는 통합교육지원 사례들을 분석하여 그 결과를 공유하고, 지원방안을 마련하여 특수교사의 역할에 관한 구체적인 자료를 제공해야 할 필요가 있다. 현재까지 이루어진 통합교육지원 경험과 관련된 연구를 살펴보면, 임해주, 전병운(2014)은 D시 중학교에 근무 중인 통합학급 담당 교사(4명)와 특수교사(4명)들을 대상으로 통합교육을 위한 교사 간 협력 경험과 인식을 탐색하였으며, 이숙향 외(2017)는 통합교육 실행 매뉴얼 개발을 위한 기초연구로 유·초·중·고등학교 통합학급 교사(서울, 경기)와 특수교사(서울, 경기, 인천), 교육전문가 그룹 면담을 통해 그들이 통합교육 현장에서 경험한 통합교육의 어려움과 지원 요구 등을 탐색하였다. 그 외에 김주혜, 강혜경, 박은혜(2020)는 S시에 근무하는 특수교사 중 통합교육 현장에서 지체 장애 학생 교육을 담당해 본 특수교사(초등 3명, 유아 2명, 중 1명, 고 1명)들의 어려움과 지원 요구를 탐색하였다. 이와 같은 선행연구를 통해 교사들이 경험한 일부 지역의 통합교육 현장의 모습과 지원영역에 대해 살펴볼 수 있었다.

전국 각 지역의 학교는 학교 유형별 특성을 고려한 교육과정을 운영하며 다양한 문화를 형성하고 있다(권애리, 박원희, 2012). 다양하게 형성된 학교 문화 속에서 통합교육을 받는 특수교육대상학생들의 통합교육 참여를 위해 학교 유형별 특성을 고려한 지원영역 자료를 개발하여 제공한다면, 통합교육 현장을 지원하는 교사 역시 소속된 학교 유형에 맞춘 자료를 바탕으로 효율적인 통합교육을 운영할 수 있을 것이다. 즉, 다양한 지역의 통합교육 현장에 관한 탐색과 교육 현장 경력이 많은 교사의 통합교육 현장 지원 경험 사례들을 탐색하여 그 결과를 공유하고 통합교육지원과 관련된 기초자료를 개발할 필요가 있다.

강원도의 경우, 현재 125개(중: 74개, 고: 51개)의 학교에 총 138개(중: 80개, 고: 58개)의 특수학급이 설치되어 있으며, 775명(특수학급: 611명, 전일제 통합학급: 164명)의 특수교육대상학생이 중・고등학교 통합교육 현장에서 교육받고 있다(강원도교육청, 2022). 현재까지 강원도 통합교육 현장에 대한 심층 탐색이 이루어지지 않았으므로, 강원도 소재 중학교와 고등학교 통합교육 현장의 모습을 들여다볼 필요성이 있다. 따라서 본 연구는 강원도 소재 중・고등학교 현장에서 근무하고 있는 경력 특수교사들의 통합교육 현장 경험들을 탐색하여, 교사 역량 강화 영역 및 통합교육 현장 지원에 필요한 기초자료를 제공하는 데 목적이 있다.

www.kci.go.kr

본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 강원도 중·고등학교 통합교육 현장의 모습은 어떠한가?

둘째, 강원도 중·고등학교 통합교육 현장에서 특수교육대상학생들을 지도하고 있는 특수교사들은 어떠한 경험을 하는가?

셋째, 통합교육 현장에 필요한 지원은 무엇인가?

## Ⅱ. 연구 방법

본 연구는 현상학적 연구를 통해 통합교육 현장의 다양한 모습을 심층적으로 탐색하였다. 현상학적 연구는 연구참여자의 경험과 생활 세계를 고찰하는 방법으로, 생생한 경험에 연구참여자가 어떻게 순응하는지 기술하고, 현상의 본질이 무엇인가에 대한 텍스트들을 해석하여 기술하는 것이다. 현상을 경험한 개인들로부터 자료들을 수집하고 연구참여자들이 현상에 대해 어떠한 경험하는지, 현상에 대한 경험에 영향을 미친 상황과 맥락은 무엇이었는지, 개방형의 질문들을 통해 조직적 기술과 구조적 기술을 이끌을 낼 수 있는 자료를 수집하는 과정을 거치게 된다. 개인들의 공통된 경험들로부터 수집된 자료들을 분석하고 의미 있는 진술과 문장 등의 의미군들을 주제로 발전시켜, 보편적 본질에 관한 기술로 축소 시키는 이 방법은 교육 정책 개발 등을 위한 교육 현상의 특성을 깊이 이해하는데 적절한 방법이다(Creswell, 2006). 본 연구는 연구참여자들이 다양한 통합교육 현장에서 일어나는 교육 현상에 대해 공통되거나 공유되는 경험을 심층 탐색하고 기술하는 데 초점을 두었다.

### 1. 연구참여자

본 연구참여자는 중・고등학교 현장에서 근무하고 있는 중등 특수교사 8명으로, 의도적 표본추출(purposive sampling)전략을 사용하여 선정하였다. 연구참여자 선정기준은 1) 교직 경력이 10년 이상이고 2) 2개 이상의 통합교육 현장에서 특수학급을 담당한 경험이 있으며 3) 본 연구의 내용과 목적에 대한 설명을 듣고 참여에 동의 한 교사로 선정하였다. 선정된 연구참여자들의 평균 교직 경력은 16년이며, 구체적인 정보는 <Table 1>과 같다.

www.kci.go.kr

<Table 1> Research Participant Information

| Name | Gender | Career | Type of Work School | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Special School | Middle School | General High School | Vocational High School | Center |
| A | female | 18 | 12yrs | [1yr] | 5yrs | 0yr | 0yr |
| B | male | 18 | 6yrs | 6yrs | [6yrs] (4yrs: small)*** | 0yr | 0yr |
| C | female | 18 | 6yrs | 4yrs | 0yr | [8yrs] | 0yr |
| D | female | 17 | 5yrs | [4yrs] (small) | 8yrs (small) | 0yr | 0yr |
| E | female | 16 | 6yrs | 7yrs | [3yrs] | 0yr | 0yr |
| F | female | 16 | 8yrs | [5yrs] | 0yr | 0yr | 3yrs |
| G | female | 14 | 5yrs | [8yrs] (3yrs: small) | 1yr | 0yr | 0yr |
| H | male | 13 | 4yrs | 0yr | 1yr | [8yrs] | 0yr |

(small) : small school, [bracket] : current school

## 2. 자료수집

이 연구는 통합교육 현장의 모습을 심층적으로 위해 반 구조화된 질문지를 사용한 심층 면담, 비참여관찰, 통합교육과 관련된 현장 자료 및 문헌들을 수집하였다. 반 구조화된 질문지는 통합교육 실행을 위한 매뉴얼 개발과 관련된 연구(이숙향, 이효정, 2017; 이숙향 외, 2017)에서 사용한 질문지를 참고하여 총 6개 문항을 개발하였으며, 문항들이 연구목적에 적합한지 확인을 위해, 질적연구 전문가인 교수 1인, 박사 3인에게 타당성을 검증하였다. 구체적인 질문내용은 <Table 2>와 같다. 심층 면담은 평균 1시간 아내로 소요되었으며, 연구참여자별 2회씩 진행하였다. 2회의 면담을 통해 충분한 자료가 도출된 F, G, H 교사를 제외한 5명의 교사에게는 별도 추가 면담을 요청하여 D는 1회, 나머지 교사는 2회씩 추가 면담을 진행하였다. 면담 과정은 녹취한 후 클로바 노트(clova note) 프로그램을 사용하여 텍스트화시켰다. 텍스트 변환 과정에서 잘못 인식되어 도출된 텍스트들은 녹취파일을 다시 듣고 확인하는 과정을 통해 수정하였으며, 수집된 자료들은 A4 용지 기준 184쪽(10포인트, 줄 간격 170%)으로 정리되었다.

*** 본 연구에서 '소규모(small)' 학교 기준은 강원도교육청의 '2019 작은 학교 희망 만들기 사업' 대상 기준인, 전교 학생 수 100명 이하의 중·고등학교를 의미한다.

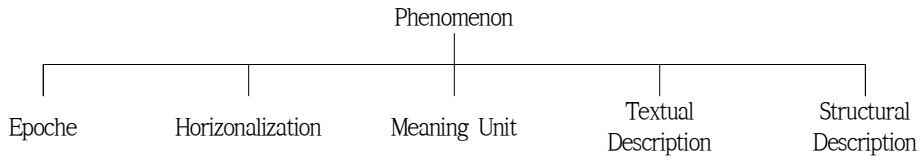
www.kci.go.kr

<Table 2> Semi-Structured Interview Questionnaire

| | Question Content |
|---|---|
| 1 | Are there any best practices in inclusive education that you have observed or experienced? |
| 2 | What kind of support did you provide for inclusive education? |
| 3 | What difficulties did you face in the field of inclusive education? How did you overcome it? Do you have any know-how? |
| 4 | How was the cooperative relationship among members in the field of inclusive education? |
| 5 | What were the conditions for a successful inclusive? |
| 6 | What support do special education teachers need in the field of inclusive education? |

## 3. 자료 분석

수집된 심층 면담 텍스트 자료와 현장 자료, 관찰일지 등은 Stevick-Colaizzi-keen의 방법으로 분석하였다. 현상학적 코딩 템플릿은 <Figure 1>과 같다. 본 연구자는 현상에 대한 개인들의 경험과 관련된 수집된 자료들을 판단 중지(epoch)를 하고 반복 숙독하는 과정을 거쳐 의미 있는 진술들을 나열하였으며(horizonalization), 반복되거나 중복된 내용은 정리해가며 진술들을 목록화하였다. 그 과정에서 연구참여자들의 의미 있는 진술들을 '의미 단위'와 주제로 여겨지는 정보의 더 큰 단위로 묶는 작업을 하였다. 그 통해 현상의 본질을 기술(textual description)하였으며, 그 경험이 어떻게 일어난 것인지에 대한 상황과 맥락을 반영하여 기술하는 구조적 기술(structural description)을 하였다. 마지막으로 조직적 기술과 구조적 기술을 혼합하여, 통합교육의 현장에서 일어나는 현상에 대해 연구참여자가 무엇을 경험하고 어떻게 경험하였는지 종합적으로 기술하였다(Creswell, 2006).




<Figure 1> Phenomenological Research Coding Template(Creswell, 2006).

## 4. 연구의 진실성

본 연구 자료의 신뢰성과 진실성을 확보하기 위해 수집된 원자료들을 반복하여 읽

www.kci.go.kr

는 과정을 통해 발견되는 오류들을 수정하였으며, 분석 단계에서 도출되는 주제를 연구 결과의 목차로 정리하였다. 또한 하나의 이론과 방법을 사용하는 과정에서 발생 가능한 연구의 내재적 오류들을 줄일 수 있도록 다양한 자료수집과 이론을 이용하여 확실한 증거를 확보하려고 노력하였다. 그리고 연구참여자들에게 정리된 자료들을 보내 내용을 확인하는 과정(member check)을 거쳤다. 즉, 오탈자를 확인하고 연구참여자의 통합에 대한 인식에 대해 연구자가 해석하는 과정에서 학교 규모에 따른 현장의 모습에 대해 잘못 해석하여 기술된 부분들을 발견하고 다시 내용을 정리하여 확인하는 수정 절차를 거쳤다. 마지막으로 질적연구 경험이 있는 대학교수 1인, 박사 2인과 수집한 자료에 대해 수집과 분석하는 방법의 적합성과 연구주제와의 관련성, 타당성에 대해 전문가 협의 과정(peer briefing)을 거쳐 연구의 진실성을 확보하기 위한 노력을 하였다(Creswell, 2006).

## Ⅲ. 연구 결과

다양한 통합교육 현장에서 특수교육대상학생을 지도하고 있는 연구참여자들의 경험을 분석한 결과, <Table 3>과 같이 4개의 대주제(다양한 통합교육 현장, 고군분투 현장, 통합을 위한 중요 요소, 함께 성장하기 위한 노하우)와 16개의 하위주제가 도출되었다.

**<Table 3> Main Theme and Sub-Theme, Contents**

| Main Theme | Sub-Theme | Contents |
|---|---|---|
| Various Inclusive Education Sites | Different sites depending on the type of school | ▪ Middle school free school system: an environment free of grade pressues, variety of programs, building relationships with peers in the new school year, and opportunities for active inclusion.<br>▪ Vocational high school: operation of training-oriented curriculum, importance of participating practice, importance of selecting various majors, formation of atmosphere in class, importance of peer relationship guidance<br>▪ General high school: The atmosphere of the school centered on entrance exams and the excessive academic burden. Students with high academic stress, negative perception of students with disabilities disrupting the class, and difficulties in applying for the high school credit system |
| | Different sites depending on the size of the | ▪ Small schools: Good cooperation system among teachers, convenient information sharing and communication, and easy to adapt to the school environment |

www.kci.go.kr

| | | |
|---|---|---|
| | school | ▪ Large schools: large number of teachers, difficulty sharing information with busy teachers, and large areas of support to adapt to the wider school environment |
| | A site that changes with the maturity of non-disabled students | ▪ Admissions to Middle School: Awkwardness, duration of exploration, and accepting without prejudice<br>▪ Difficulty in building emotional bonds between students as they grow up<br>▪ Differences in development and changes due to puberty<br>▪ One-sided support. Responsible general high school student |
| | Different sites depending on the characteristics of disabled students | ▪ Students with mild disabilities without problem behavior: well adapted to the inclusive education field<br>▪ Difficulties in Inclusive Education due to Students' Problem Behavior<br>▪ Relationships among teachers that vary depending on the degree of disability of the student<br>▪ Full-time Special Class: Students who have difficulty adapting to the inclusive education field<br>▪ It is difficult to participate in integrated education due to severe disabilities. |
| Struggling scene | A lot of work to be done alone | ▪ A large amount of official letter processing<br>◆ Lots of tasks: administrative work and classes, inclusive class support |
| | Difficulties in life guidance | ▪ Difficulty in solving the problem of school violence<br>▪ Difficulties in guiding problem behavior<br>▪ The difficulty of managing students who commit crimes |
| | Difficulties in unilateral support, not cooperation | ▪ Class-specific events: relying only on special teachers<br>▪ Ask for help from a special teacher without direct guidance<br>▪ It is necessary to co-lead students. However, they are all left to special teachers.<br>▪ Uncooperative Inclusive Class Teachers and Managers |
| | Children separated in the field of inclusive education | ▪ A full-time special class student who has difficulty inclusive education due to various reasons<br>▪ A special teacher who is in charge of teaching and teaching full-time special classes alone<br>▪ A special teacher who is in charge of both part-time special classes and full-time special classes |
| Key elements for inclusion | Inclusive classroom teacher:Right Perception Without Prejudice | ▪ Inclusive class homeroom teacher: Efforts should be made not to exclude disabled students from all class activities<br>▪ Recognizing disabled students as active beings<br>▪ It is not a good way to be considerate unconditionally. You should guide them to do the right thing |
| | Prepared Special teacher: Be professional and competent | ▪ Special teachers should have flexible thinking<br>▪ It is necessary to have an accurate understanding of the characteristics and support areas of the inclusive education field |

www.kci.go.kr

| | | |
|---|---|---|
| | Prepare to become a member | ▪ Students with disabilities should be guided to have the right perception<br>▪ It should be prepared to adapt to the inclusive education field<br>▪ Teaching adaptive behavior skills to become a member |
| Know-how to grow together | Inclusive education program to grow together | ▪ Operation of various clubs: Operation of inclusive programs<br>▪ Operation of inclusive programs in connection with school events<br>▪ Inclusive programs directly operated by Inclusive class teachers are more effective. |
| | Partnership to grow together | ▪ The importance of cooperation between special and inclusive teachers<br>▪ Establishing a cooperative system to guide educational activities and problem behavior<br>▪ Relationships that require information sharing and cooperation |
| | Efforts for students who have difficulty receiving inclusive education | ▪ Full-time Special Class Student Guidance Know-how: Operation of Various Classes<br>▪ Program Operation for Temporary Full-time Special Class Students |
| | Education to understand disability needed to grow together | ▪ Disability understanding training conducted by special teachers or external instructors<br>▪ Disability understanding education conducted by special teachers in each class is more effective<br>▪ Disability understanding education operated in various ways |
| | Support areas for growth | ▪ Information on Inclusive Education Sites and the Necessity of Teacher Role Education<br>▪ The necessity of providing teacher's role data by school type<br>▪ Necessity of providing a manual for the operation of inclusive education support |

## 1. 다양한 통합교육 현장

### 1) 학교급별 특수성에 따라 다른 현장

중학교의 경우, 자유학년제 기간 중 학생들은 새로운 환경에서 또래 관계를 형성하며 다양한 프로그램을 경험하고 있었다. 전일제 특수학급학생과 일부 학생을 제외하고는 대부분 자연스러운 분위기 속에서 비장애 학생들과 어울려 자유학년제 활동에 참여하고 있었다. 연구참여자들은 이 기간을 특수교육대상학생들이 적극적으로 통합교육에 참여할 수 있는, 적절한 기회라고 인식하고 있었다.

> 자유학년제 프로그램이 많죠. 자유학년제 때는 성적이 중요하지 않기 때문에 비장애 학생도 활동에 부담 없는 것 같아요…자율성 있어요. 자유학년제 활동 지원을 위한 세심한 관심 정

www.kci.go.kr

보 알고 있어야 하는 것 같아요. 교과 수업보다 다양한 프로그램이 있으니까 통합할 수 있는 다양한 방법을 찾아야 할 것 같아요. (B 교사)

자유학년제를 하면 1학년 친구들이 활동하는 게 많거든요. 코로나 없었을 때 일단은 수시로 나가는 외부활동이 많아요. 좋아하죠. 아이들은. 학생들이 할 수 있는 활동, 참여 프로그램에 대한 정보와 활동 장소에 대한 것도 잘 알고 있어야 하니까 많이, 바빠요. 제가 잘 알고 있어야 아이들을 잘 지원해 줄 수 있죠. (G 교사)

실습 중심의 교육과정이 운영되는 특성화고등학교에서는 특수교육대상학생이 선택한 전공이 선호하는 활동이며 수행 가능한 실습일 경우, 능동적인 태도로 통합학급 수업에 참여하는 것으로 나타났다. 연구참여자들은 중학교 3학년 담당 교사들이 학생의 특성 및 진로를 고려하여 고등학교 전공을 선택할 수 있도록 진학지도의 중요성을 강조하였다.

실습이 많아서 잘 참여하죠. 관심 있고 할 수 있는 활동이면 더 적극적으로 참여할 수 있어요. 제빵, 요리 실습. 해본 거라 그런지 자신감 있게 잘해요…고등학교 선택할 때 학생이 좋아하고 할 수 있는 전공 선택하는 게 중요해요. (C 교사)

활동적인 실습할 때 통합 잘 되는 것 같아요. 할 수 있는 것 많으니까. 밖에서 실습하니까 도전 행동해도 크게 방해 안 되니까 실습하느라 다들 바빠서. (H 교사)

특성화고등학교의 경우, 한 개 학년에 여러 개의 전공이 있으므로, 대부분 3년 동안 반이 변경되지 않고 같은 구성원이 교육받게 된다. 이러한 특성으로 인해 특수교육대상학생이 비장애학생과 또래 관계가 잘 형성된 경우, 3년 동안 통합학급에 잘 적응하며 생활하게 된다. 그러나 학기 초 또래 관계가 원만하게 형성되지 않을 경우, 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 연구참여자들은 부정적인 또래 관계가 형성된 반의 경우, 특수교사가 특수교육대상학생의 또래 관계 형성에 지속적인 관심을 가지고 지도해야 할 필요성이 있다고 언급하였다.

특수학급 학생 한 명을 유난히 말로 괴롭혔던 경우가 있었어요. 문제는 특성화고는 전공과가 다 있어서 3년 내내 같은 반을 해야 해요. 전공이 다 달라서 반이 바뀌지 않아요. 괴롭히는 애가 있으면 3년 내내 같이 있어야 하는 거죠. 계속 잘 지켜보고 지도해야 해요. (H 교사)

반 친구들을 잘 만나면 3년 동안 잘 지내요. 3년을 같이 보내니까…다른 학생들이 잘못된 행동을 시키거나 그걸 보고 따라 하는 경우도 많아요. (C 교사)

www.kci.go.kr

인문계 고등학교의 경우, 입시 중심의 학교 분위기 속에서 특수교육대상학생의 도전 행동이 수업에 방해될 정도로 지속되는 경우, 통합 수업 참여가 어려운 것으로 나타났다. 또한 전일제 통합학급 학생과 일부 학생을 제외하고는 대부분 여러 차례 장시간 치러지는 학력평가에 참가하지 않는 것으로 나타났다. 연구참여자들은 학년별 시험 일정이 다른 경우, 교과 수업 진행과 시험 대체 전일제 프로그램을 함께 운영하고 있었다.

> 소리 지르거나 수업 강하게 거부하고 힘들어하면 특수학급에서 수업받아요. 체육수업만 들어가고. 고등학교는 입시에 맞춰져 있으니까. (A 교사)

> 인문계는 시험이 많아서 시험에 참석하지 않는 학생들 같은 경우 별도 프로그램 계획해서 운영하고 있어요…종일 시험을 보니까 힘들어하고 어려워요. 수업하면서 시험 안 보는 학생은 당일 제가 따로 프로그램 계획해서 운영하죠. (B 교사)

고교학점제가 운영되는 인문계 고등학교에 근무한 연구참여자들은 교과 선택과 이동 수업 지원에 어려움을 느끼고 있었다. 학생 또는 학부모가 선택교과에 대한 의견을 제시하지 않을 경우, 특수교사가 학생의 특성(장애 특성, 교육 환경 접근성 등) 등을 고려하여 선택교과를 결정하고 있었다.

> 선택교과 선정할 때 부모님과 학생이 결정해야 하는데, 관심이 없는 경우가 많아요. 진로 연계해서 선택해야 하는데…교실 위치나 교과 특성 등을 다 고려해서 제가 해요. 혼자 못 가는 경우 항상 신경 써서 지원해야 하고…교과 교실제 정신없죠. 우리 아이들이 교실 못 찾는 경우 많죠. 본인 시간표대로 가야 하는데 못 가는 거죠. (A 교사)

### 2) 학교 규모에 따라 다른 현장

학교 규모에 따라 통합교육을 위한 교사 협력체계에 차이점이 있는 것으로 나타났다. 소규모학교에 근무하는 교사들의 경우 담당 업무는 많은 편이나, 전교생 인원이 적기 때문에 교사 대부분이 전교 학생들에 관한 특성을 잘 파악하고 있었다. 근무 환경 역시 적은 수의 교사들이 같은 공간에 생활함으로 인해 소통의 기회가 많고 발생 되는 문제들을 함께 공유하고 해결하는 환경적 분위기가 조성되어 있었다. 또한 읍・면 단위 지역의 경우, 지역 학생들이 대부분 같은 학교로 진학하는 경우가 많아 또래 학생들이 특수교육대상학생들에 대한 특성을 잘 이해하고 있어 학기 초 적응에 어려움이 적은 것으로 나타났다. 또한 소규모학교의 경우, 대부분 한 학급 학생들이 함께 활동하는 경우가 많고 이동 수업을 하는 경우가 적으므로, 학생들이 소외되거나 활동에 불참하는 등의 문제가 발생하지 않았다.

www.kci.go.kr

작은 학교는 인원수 적어서 소통 수월해요. 아이들 수 적으니까 모든 교사가 잘 알고 있어요…같은 공간에 있으니까 자연스럽게 정보 공유하기도 하는 것 같아요. (B 교사)

소규모학교다 보니까 그 옆에 작은 학교 초등학교 졸업한 친구들이 다 올라와서 아이들 소통하는데 문제없었어요. 장점이죠. (G 교사)

작은 학교 자유학년제는 아이들이 다 같이 진로 체험을 많이 하니까 좋아요. 인원도 조금이고…우리 아이들을 빠뜨릴 일이 없어요. (D 교사)

연구참여자들은 대규모 학교에 소속된 통합학급 교사들이, 1인당 지도하는 학생 수가 많고, 여러 개의 학급 수업을 담당하고 있어 특수교육대상학생의 개별 특성을 정확하게 파악하고 정보를 공유하는 과정이 쉽지 않다고 언급하였다. 또한 중학교 자유학년제 또는 교과 교실제가 운영되는 대규모 학교에서는 특수교육대상학생들의 수업 참여를 위한 이동지원이 매우 필요한 것으로 나타났다.

대화할 시간이 많지 않죠. 아이에 대해서 다른 선생님이 묻지 않으면 먼저 가서 얘기하기 어려워요. 여유 없이 바빠서 사인이 터지지 않는 한. (D 교사)

지금 근무하는 큰 학교는 사실 그걸 여유 자체가 없잖아요. 수업 자체가 너무 많으니까. 아이들이 많으니까 관리해야 하는 부분도 많고. 교실 찾기 바빠요. (G 교사)

프로그램, 교과 다 다른데, 교실이 많아서 우리 아이들이 교실 못 찾아요. 시간표 보고 교실 찾아가야 하는데 어려워해서 이동하는 것 지원해 줘야 해요. (A 교사)

### 3) 비장애 학생들의 성숙에 따라 다른 현장

비장애 학생들의 성숙도에 따라 통합교육 현장의 모습은 다르게 나타나고 있었다. 중학생이 되어 처음 낯선 환경에서 새로운 학생들과 교육활동을 시작하는 시기에는 서로를 편견 없이 받아들이고 있었다. 그러나 학년이 올라갈수록 특수교육대상학생과 정서적 유대감을 함께 형성하는 존재로 인식하기보다 일방적으로 도움을 주고받는 관계로 인식하는 것으로 나타났다.

큰 학교는 초등에서 중학교로 올라올 때 여러 학교 아이들이 섞이죠. 처음엔 다 어색해서 특별하게 차별하거나 문제는 없는데 2학년 되고 점점 크면서 아이들도 사춘기가 오니까 친한 친구들끼리만 어울리려고 하죠. (G 교사)

본인이 혼란스러운 시기니까. 우리 애들 받아들이기 어려워요. 3학년 정도 되면 아이들도 더 성숙하고 고입 앞두고 있어서인지 자기들만의 세계가 생겨서 같이 활동하는 데 어려운

www.kci.go.kr

부분 있어요. 클수록 더 어려워지는 것 같아요. (D 교사)

봉사 시간 주니까 고등학생은 또래 도우미 더 책임감 있게 해요. 중학생보다. (B 교사)

#### 4) 장애 학생의 특성에 따라 다른 현장

학생들의 장애 정도에 따라 통합교육 현장의 모습은 다르게 나타났다. 통합에 대한 의지가 강하며, 적응행동 기술을 습득한 학생들의 경우 통합이 잘 이루어지고 있었으며, 통합학급 교사들과도 원만한 협력체계를 유지하는 것으로 나타났다. 그러나 중도·중복장애가 있거나 도전 행동으로 인해 교사의 전반적인 지원이 필요한 학생의 경우, 비장애 학생들과 통합학급에서의 상호작용하며 활동하는 시간보다는 특수학급 내에서 특수교사와 보내는 시간이 많은 것으로 나타났다.

경도 학생들만 있는 경우는 잘 적응해요. 아이도 통합 반 가는 거 좋아하면 더 통합 잘되는 것 같아요. 큰 문제가 발생 되지 않으니 선생님들도 잘 협조해주시고. (C 교사)

도전 행동이 심한 경우 계속 지원이 필요하죠. 통합시간보다 특수학급 시간이 많아요. 예체능 빼고 통합 안 된다고 봐야죠. (A 교사)

근거리에 특수학교가 없는 일부 농어촌 지역의 경우, 중도·중복장애 학생들이 일반 학교에 배치되어 전일제로 특수교육을 받고 있었다. 전일제 특수학급 학생들의 경우, 통합교육 현장에 배치되어 있긴 하지만, 대부분의 학교 일과를 분리된 특수학급 공간에서 특수교사에 의해 교육을 받고 있었다.

특수학교가 없어서 중도·중복 학생들이 학교에 있죠. 혼자 신변처리 안 되는 애들도 다 와요. 못 올라가고 전일제로 있는 학교가 많죠. 교사는 1명. 00학교도 3명, 우리도 지금 2명이에요. 전일제 2명이죠. 특수학급은 1개인데 하루 종일. (A 교사)

특수학교가 없어서 중도 중복이라 부모님도 특수학교에 보내고 싶어도 못 가고 학급에 전일제로 있는 친구들이 꽤 있어요. 지금 00 지역. 이번에 00 학교가 전일제 종일. (E 교사)

### 2. 고군분투 현장

#### 1) 혼자 해결해야 하는 많은 업무

연구참여자들은 학기 초, 많은 업무 처리로 정신없는 시간을 보내고 있었다. 특수교사는 특수학급 운영에 필요한 준비와 함께 통합학급과 연계되어있는 세부적인 내용을 정확하게 파악하고 있어야 특수교육대상학생들의 교육적 요구를 반영한 지도를 할 수 있다. 학생 한 명에

www.kci.go.kr

관련된 다양한 정보를 미리 파악하고, 그 정보를 바쁜 학기 초에 통합학급 담임교사와 여러 교과 담당 교사들에게 공유하는 과정은 쉽지 않은 것으로 나타났다. 연구참여자들은 개별화 교육지원팀을 구성하고 회의를 거쳐 개별화 교육계획서를 작성하고 공유하는 협력체계는 잘 갖추고 있으나, 실질적으로 통합교육과 연계된 영역에서 예상치 못한 변수가 빈번하게 발생하는 경우, 혼자 해결해 나가고 있었다.

> 학생 한 명 기준으로 정보를 공유해야 하는 교과 담당 교사들이 많아요. 학급 수업도 해야 하고 통합 안 돼서 갑자기 내려오는 학생도, 화장실 가는 것도 체크 해야 해요. (H 교사)

> 수업 준비 말고 할 것 많죠…교실 찾아가는지, 혼자 화장실 가는지, 교과서 찾을 수 있는지, 점심을 통합학급에서 먹고 싶다면 잘 먹는지 확인하고, 지도하고…다른 아이 통합반도 들여다봐야 하고 반영해서 지원할 것 체크하고, 1년 특수학급 운영 계획 세우고…교사들에게 전달할 것들 정리하고. 반에서 문제 생기면 올라가서 해결해야 하고. 멀티죠. 혼자 정신없어요. (C 교사)

연구참여자들은 특수학교에서 여러 명의 교사가 나눠서 처리하고 있는 다양한 업무를 혼자 처리하고 있었다. 특히 학기 초 모든 계획 수립이 이루어지는 시기에는 치료지원과 방과 후 교육 지원, 통합비 지원 관련 업무는 물론 학생 안전교육과 성교육, 현장학습 계획까지 세우느라 모든 업무를 혼자 처리하며, 바쁜 일상을 보내고 있었다. 또한 교사들은 특수학급 수업 외에 통합교육 현장에서 학생들이 잘 적응할 수 있도록 다양한 지원과 함께 또래 도우미 선발, 장애 이해 교육 등을 실시하고 있었으며, 원만한 평가가 이루어질 수 있도록 교과별 평가 조정에 관한 협의와 학생 생활 규정에 관한 협의를 하고 있었다.

> 특수학교에 오는 공문 똑같이 오잖아요. 학기 초에는 정말 통학비부터 치료지원, 방과 후 교육… 안전교육, 성교육도 미리 알아보고 예약해야 하고 현장학습도 미리미리 정해야 하고 혼자 다 하니까 바쁘죠. (G 교사)

> 쉴새 없이 움직이고 있다. 학생을 통합 반에 데려다주고 담임교사와 전화하고 수업 준비를 하고…잠시 후 통합 반에 있어야 하는 학생이 교실로 왔다. (연구자 관찰일지 중)

> 도우미 뽑았으니까 교육하죠. 수시로 잘 지내는지 묻고 통합 반 지원도 그렇고 평가, 성적, 학교폭력 처리에 협의도…이해 교육, 성교육 계획하고 혼자 학기 초에 다 하니까. (C 교사)

### 2) 생활지도의 어려움

특수교육대상학생들은 통합교육 현장에서 학교폭력의 피해자가 되거나, 성 또는

www.kci.go.kr

폭력, 비행과 관련된 문제들과 연결되어 있었다. 학생들이 성에 관련된 관심을 통합교육 현장에서 표출하거나, 비장애 학생의 부적절한 행동들을 모방하여 범죄에 연루되는 등, 연구참여자들은 통합교육 현장 속에서 특수교육대상학생들의 생활지도에 어려움을 겪고 있었다.

> 친구들 있는 곳에서…다들 당황하고 놀랐죠. 선생님도…상황 설명 듣고 반에 가서 이해시키고 상황 수습하고 내려와서 아이 지도했죠. (C 교사)

> 경도 지적장애 학생인데 그 반 학생이랑 같이 디지털 범죄를 했어요. (E 교사)

> 은근히 괴롭혔어요. 일부러 자극하는 행동을 해요. 그러면 우리 아이가 물건 던진다거나 흥분하거든요. (D 교사)

### 3) 협력이 아닌 일방적 지원의 어려움

특수교사들은 교과 지도 및 특수학급 운영 이외에 통합교육 현장과 관련된 어려움을 혼자 해결해 나가고 있었다. 학교에서 이루어지는 행사나 프로그램이 학년별 학급별 모두 같은 일시에 진행되는 경우, 일시적으로 많은 지원영역이 발생 되고 있지만, 동시에 지원하기에는 한계가 있는 것으로 나타났다. 교사의 역량 강화와 교사들 간의 협력체계를 구축하는 것이 성공적인 통합교육 운영에 핵심적인 역할이라고 강조하고 있으나, 학교 현장에는 특수교사 혼자 해결하기에는 어려운 영역들이 존재하고 있었다.

> 외부활동이라 이쪽에서 해주기를 바라죠. 반별로 프로그램이 다 다른 거야. (A 교사)

> 특수학급 소속인 거 싫어하고 특수교사가 아는 척하는 것 거부하는데, 현장학습 지원 가기가 쉽지 않죠. 이런 경우 통합 선생님들이 조금 더 신경 써서 지도해서 가면 충분히 잘 갔다 올 수 있는 아이인데 담당하는 아이들 많아서 한 명 지도하기 어렵다고. (H 교사)

> 담임교사가 또래 도우미랑 같이 조금만 신경 써주면 제가 안가도 가능한데 부담스러워서 꼭 지원해 달고…저는 다른 친구도 신경 써야 하는데 몸이 둘이 아니니까. (C 교사)

일부 연구참여자들은 통합학급 교사와 관리자들로 인해 어려움을 경험하였다. 특수교육대상자로 선정되지 않은 학생을 특수학급에서 일시적으로 담당하게 하거나, 통합교육을 받을 의무가 있는 특수교육대상학생을 활동에서 임의로 제외하는 등 협력자로서 역할을 해내지 못하는 것으로 나타났다.

www.kci.go.kr

특수학급 학생이 아니었는데, 선생님들이 힘들어한다고, 담당해주기를…(D 교사)

당연한 걸 제가 설득해야 하는 게 어렵죠. 통합학급 소속이고, 그 학급에서 이루어지는 모든 활동을 참여시키는 것이 당연한 건데, 특수학급 소속이라고 생각해서 모든 활동에서 별도로 생각하고 배제하는 경우가 있죠. (H 교사)

#### 4) 통합교육 현장 속에 분리된 아이들

연구참여자들은 통합이 어려운 중도·중복 장애 학생들을 담당하게 되는 경우, 전일제 특수학급 형태로 운영하고 있었다. 이 학생들의 경우 통합학급 수업 및 학교행사 참여에 한계가 있어 학교 일과 시간 대부분을 특수학급에서 특수교사와 보내고 있었다. 연구참여자들은 시간제 특수학급 학생과 전일제 특수학급 학생을 함께 지도하고 있었으며, 많은 수업시수를 혼자 담당하고 있었다.

모든 시간을 특수교사와 보내고 있었다. 다른 사람과 상호작용을 강하게 거부하고…친구들과 상호작용하는 모습을 볼 수 없었다. (연구자 관찰일지 중)

수업 방해 정도가 심해서 통합 못 하고 전일제 특수학급에 있는 학생 있어요…아무래도 활동이 제약 있죠. 또래 아이들과 상호작용도 제한이 있고. (B 교사)

휠체어 타는 친구 있어서 이동시켜 주고, 간질 학생도 계속 체크 해야 하고…전일제 학생 중에 혼자 신변처리가 안되는 학생이 있어서 시간제 학생 지원하고 왔다 갔다 하느라 힘들었죠. 두 학급이면 나눠서 수업하면 좋을 텐데…하루 종일 일주일 내내 수업을…인원은 적어도 업무는 똑같으니까. (A 교사)

### 3. 통합을 위한 중요 요소

#### 1) 통합학급 교사: 편견 없는 바른 인식

특수교육대상학생이 학급의 한 구성원으로 인식되기 위해서는 통합학급 교사들의 편견 없는 바른 인식이 중요한 것으로 나타났다. 즉, 학기 초 통합학급 적응 기간 중 통합학급 교사들이 학급 내 이루어지는 활동에서 학생을 제외하지 않고 참여시키려는 노력은 통합을 위한 중요 요소로 작용하고 있었다.

작년엔 학급행사 활동을 할 때마다 특수학급으로 보내진 적이 많아요. 똑같은 아이인데도 담임교사에 따라 달라지더라고요. 이번 담임선생님은 특수학급 수업이어도 학급 활동할 때, 간식 먹을 때 꼭 부르고 생일파티도 해주셨어요. (A 교사)

www.kci.go.kr

1학년 때는 많이 빠졌어요. 2학년 때 선생님은 그래도 학급 활동할 때 빠지지 않게 매번 잘 챙겨주셨어요. 특수학급 수업 있을 때 아이 데리러 왔었어요. 같이하자고. (E 교사)

일부 교사들은 특수교육대상학생을 수동적 존재로 인식하여, 교육활동에서 제외하거나, 잘못된 행동을 해도 적절한 지도를 하지 않는 경우도 있었다. 그러나 장애 학생들을 능동적인 존재로 인식하고 비장애학생과 같은 규칙을 적용하여 적극적으로 지도하는 교사의 모습은 특수교육대상학생을 비롯하여 비장애 학생들에게도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

장애라고 무조건 이해하고 문제가 있어도 그냥 넘어가시는 분들도 많으세요. 잘못하면 적절한 지도가 필요해요. 무조건 이해하고 넘어가면 일부 학생들의 경우 오히려 역효과가 나기도 해요. (G 교사)

장애 학생이지만 그 반에서 할 수 있는 역할도 주고. 청소할 때도 당연히 역할도 주고. 그러니까 우리 아이도 열심히 하더라고요. (A 교사)

### 2) 준비된 특수교사: 전문성과 역량 갖추기

연구참여자들은 특수교사의 역량에 따라 통합교육의 모습이 달라진다는 것을 인식하고 있었다. 특수교사는 통합교육 현장에 대한 이해는 물론 대상 학생에 관한 특성을 정확하게 파악하여 동료 교사와 정보를 공유하고 학교라는 공간 안에서 '장애'에 대한 올바른 인식이 자리 잡을 수 있도록 지속적으로 소통하는 자세와 유연한 사고를 지니는 것이 중요하다고 언급하였다.

내가 어떻게 하느냐에 따라 달라져요. 학교행사도 잘 참여하고 라포르 형성해야 아이들 이야기도 자연스럽게 하고…특수교사가 많이 활동하고 그래야 하는 것 같아. 적극적으로 협동해서 같이 프로그램 진행하고. (B 교사)

유연한 사고가 필요한 것 같아요. 예상치 못한 다양한 일들이 일어나니까…통합교육 현장에서 우리 아이들의 문제, 통합교사와의 관계, 비장애학생과의 관계 많잖아요. 해결해야 할 문제들이 있을 때, 유연한 사고가 필요한 것 같아요. (A 교사)

학교 교육과정도 잘 알고 있어야 해요. 그래야 우리 아이들 빠지지 않고 참여할 수 있으니까 학교나 학급행사도 체크 해서 참여할 수 있게 해야죠. 우리가 움직이는 만큼 아이들이 달라지니까. 할 수 있는 게 많아지죠. (C 교사)

### 3) 구성원이 되기 위한 준비

연구참여자들은 성공적인 통합교육이 이루어지기 위해서는 함께 하는 구성원으로

www.kci.go.kr

서 특수교육대상학생들의 준비 또한 제대로 이루어져야 한다고 언급하였다. 일부 학생들의 경우 특수학급 소속이라는 이유로 지속된 도움과 배려를 오히려 악용하는 등의 사례도 빈번하게 발생하고 있는 것으로 나타났다. 연구참여자들은 통합교육 현장에서 원만한 또래 관계 형성과 수업 참여를 위해 도전 행동 중재와 의사소통 및 대인관계를 유지할 수 있는 구체적인 적응행동 기술 지도는 반드시 이루어져야 한다고 말하였다.

> 할 수 있는데 안 해요. 특수학급 학생이라 선생님들이 봐준다고 생각하고. 편한 것만 하려고 해요. 우리 아이들도 제대로 할 수 있게 지도해야 해요. (C 교사)

> 우리 아이들이 잘못했는데도 매번 비장애 학생이 혼나니까 또래 아이들도 억울해하죠. 구체적인 상황을 모를 때에는 항상 장애 학생이 피해자라고 보이기 때문에…어울리려면 우리 아이들도 잘 가르치는 게 중요해요. 무조건 이해하고 참으라고 하는 것이 아니라. (E 교사)

## 4. 함께 성장하기 위한 노하우

### 1) 함께 성장하기 위한 통합프로그램

연구참여자들과 통합학급 교사들은 통합교육 현장에서 모든 학생이 함께 성장할 수 있도록 다양한 노력을 시도하고 있었다. 특수교사의 경우 비장애학생과 함께 참여할 수 있는 동아리를 운영하거나 학교행사와 연계한 통합프로그램을 진행하는 등 통합을 위한 노력을 하고 있었다.

> 통합스포츠 동아리가 가장 우수한 프로그램이었어요. 비장애학생과 함께 스포츠 동아리에요. 캠프도 같이 가고…아이들 정말 열심히 했죠…축제 때 특수학급에서 함께 프로그램 참여하는 프로그램 운영하고. (H 교사)

> 창·체 동아리로 통합 반 학생들이랑 텃밭 가꾸기 동아리, 요가 동아리 운영했어요. 근처에 특수학교가 있어서 점심때 자율 동아리 봉사 학생 모집해서 점심때마다 가서 같이 또래 프로그램했어요…또래 도우미를 특수학급으로 초청하고. (B 교사)

연구참여자들은 특수교사가 주체가 되어 일시적인 통합교육 프로그램을 운영하는 것보다 통합학급 교사들이 전체 아이들을 대상으로 자연스럽게 활동을 이끌어 나가는 경우, 제대로 된 통합이 이루어진다고 언급하였다. 성공적인 통합교육의 모습을 보이는 학교 현장에서는 통합학급 교사들이 장애 정도와 관계없이 대부분의 학급 활동에 특수교육대상학생을 참여시키고 있었으며, 편견 없이 대상 학생을 반 구성원으로 받아들여 아이들을 지도하고 있었다.

www.kci.go.kr

고등학교 있을 때 선생님께서 단합대회 하셨어요. 우리 아이 꼭 같이하셨어요…학급 행사할 때 절대 빠지지 않고…똑같이. (D 교사)

학급 모든 활동 참여시켜주셨죠…청소역할도 주고 체육대회 때 명단 꼭 넣어서 참여시키고. 교사 교육철학이셨던 것 같아요…그러니까 그 반 아이들도 알아서 우리 학생 챙겨주고. (H 교사)

### 2) 함께 성장하기 위한 협력관계

연구참여자들은 통합교육 현장에서 특수교사 혼자만의 노력이 아닌 통합학급 교사와의 협력관계가 중요하다고 언급하였다. 학생의 교육활동과 관련된 정보뿐 아니라 도전 행동 지도에 관한 부분도 협력적 관계를 유지하며 일관성 있는 지원이 제공되어야 학생은 성장할 수 있다고 인식하고 있었다.

성적, 평가…학생 정보 공유해야 해결이 되는 것 많죠…저희는 관리자도 선생님들 다 협조적이셔서 아이들 잘 지냈어요…분위기가 협조적이어서 잘됐다고 봐요. (C 교사)

어려운 경우에 항상 물어보세요. 어떤 자료로 어떻게 지도하면 좋은지. 주체적으로 한다고 해야 할까? 혼자가 아니라 협력자? (D 교사)

학생지도할 때 문제 같이 공유해서 하죠. 안된다는 것은 알려줘야 하니까. 같이 아이 문제 의논하고 그쪽에서도 궁금하면 연락하세요. (H 교사)

### 3) 함께하기 어려운 학생들을 위한 노력

연구참여자들은 통합학급 적응이 어려워, 전일제 특수학급에서 교육받는 학생들을 위해 다양한 교육활동을 계획하여 실행하고 있었다. 현실적으로 교사 추가 배치 및 전일제 지원 프로그램 제공 등과 같은 행·재정적 차원의 적극적인 변화가 없는 상황 속에서 나름대로 다양한 시도를 하고 있었다. 즉, 장애 정도를 고려한 탄력적 시간표를 구성하고 특수교육지도 인력, 외부 협력 강사, 자원봉사자들을 활용한 전환 및 직업교육 프로그램 운영과 사회성 향상 프로그램들을 운영하고 있었으며, 되도록 예체능 교과를 중심으로 부분적 통합을 시도하는 것으로 나타났다.

체육활동이나 프로그램을 많이 운영했어요. 외부 지원 프로그램 신청해서 신체활동, 등산도 하고, 진로 체험 활동 많이 했죠…한 학생은 지도사랑 같이 학교 우편물 배달하는 실습 했어요. 선생님들과 상호작용하고 전환 교육이랑 연결해서. (D 교사)

외부 강사 오셔서 직업실습 중심으로…예체능은 컨디션 봐서 잠깐이라도 참여시키려고 하고, 쉬는 시간 반에도 잠깐 가보고 종일 있으면 아이도 답답하니까. (E 교사)

www.kci.go.kr

연구참여자들은 고정적으로 운영되는 전일제 특수학급 형태 외에도 학교행사 또는 종일 치러지는 시험에 참여하지 못하는 학생들을 위해 일시적으로 전일제 프로그램을 운영하고 있었다. 개별화 교육지원팀 회의를 통해 전일제 프로그램을 미리 계획하는 경우, 성교육, 안전교육, 직업체험, 체험학습 등을 운영하고 있었으며, 예상치 못한 통합교육 현장 적응의 어려움 등으로 인해 일시적으로 전일제 프로그램을 운영해야 하는 경우, 학생 개별 교과 학습 또는 진로교육과 연계한 실습 프로그램을 운영하고 있었다.

> 전일제 프로그램으로 돌릴 때는 직업 프로그램, 성교육 프로그램 진행하기도 해요. 외부 강사지원 프로그램으로 할 때도 있고 진로·직업체험 활동 직접 교내에서 해요. 코로나 전에는 이때 동의받아서 현장 체험학습 진행하기도 했었고. (E 교사)

> 시험 안 보니까 종일 데리고 있죠. 프로그램 짜서 실습하고 어떨 때는 미리 현장학습이나 지역사회 기관 체험, e스포츠대회 운영하기도 했어요. (B 교사)

> 반에서 갑자기… 수업 참여시키기 어려울 정도로 흥분해서… 하교할 때까지 데리고 있죠. 원래 하던 수학이랑 국어 공부시키고. 수업 있는 시간에 시간제 아이들이랑 실습도 하고. (C 교사).

#### 4) 함께 성장하기 위한 장애 이해 교육

연구참여자들은 통합교육 현장에서 학생들이 서로를 이해하고 학급 구성원으로 받아들일 수 있도록 장애 이해 교육을 수시로 시행하고 있었다. 특수교육대상학생이 소속된 통합학급 학생들을 대상으로 학생의 장애 특성과 관련된 내용으로 교육을 진행하거나, 외부 강사를 활용한 교육과 장애 체험교육을 실시하고 있었다. 연구참여자들은 여러 가지 방법 중 통합학급 학생들을 대상으로 특수교육 대상 학생에 대한 정보를 제공하고 이해 교육을 진행하는 것이 효과적이라고 언급하였다.

> 직접 반마다 들어가서 제가 교육을 해주는 것이 효과가 높은 것 같아요. 시간이 오래 걸려도 이게 효과적이요. 전문 강사가 와서 해주는 거는 일반적인 내용. 전교생 대상으로 할 때 해요. (A 교사)

> 많은 인원, 여러 반은 외부 강사분 섭외하고…반에 들어가서 하는데, 효과가 좋아요. 학생이 원하지 않는 경우는 안 해요. 예민한 부분이니까. (D 교사)

연구참여자들은 다양한 방식을 활용하여 장애인식 개선 교육을 하고 있었다. 퀴즈대회, 포스터·만화 그리기, 백일장, 표어 만들기를 비롯하여 학교행사와 연계한 장애 체험 활동이나 통합캠프 운영 또는 특수교육대상학생들의 능동적인 교육활동 모

www.kci.go.kr

습을 알리기 위한 특수학급 전시회 등을 실시하는 것으로 나타났다.

> 영상이나 퀴즈, 행사 많이 해요. 상품도 주고. 교내 백일장 상도 주죠. (D 교사)

> 장애 체험 행사 학교 축제의 날 하고 직업실습 결과물 전시회 해요. (A 교사)

> 자유학년제 때 장애 관련 프로그램 했어요. 교과 연계로. 수화 교육도 진행하고. (B 교사)

#### 5) 성장을 위한 지원영역

연구참여자들은 특수학교에서 통합교육 현장으로 근무지를 이동한 경우, 특수학교와는 다른 역할이 요구되는 통합교육 현장에서 학교 교육과정과 학교 문화가 다른 것을 인식하고 파악하는 데 어려움이 있었다. 연구참여자들은 초임 교사 또는 통합교육 현장이 처음인 교사들을 위해 다양한 통합교육 현장에 관한 정보제공과 통합교육지원을 위한 특수교사의 세부적인 역할과 관련된 자료 제공의 필요성을 제기하였다.

> 특수학교만 있다가 처음 학급 나왔을 때 완전 신규죠. 교실에서 학생만 지도하는 게 아니니까. 정말 해야 할 게 많았는데 처음이라 몰라서…경험들 노하우 같이 공유하면 좋을 거 같아요. (F 교사)

> 처음 왔을 때 자유학년제 하는데 몰라서 제대로 지원 못 했죠…자유학년제 1년 어떻게 진행되는지 알고 프로그램 성격 알고 있어야 해요. (C 교사)

> 인문계 다르죠. 성적 출결 정말 철저하죠. 성적처리, 출결, 생활기록부 기재 관련 내용 잘 알고 있어야 해요. 처음 몰랐죠. 자료가 분산되어 있으니 찾아야 해요. 이제 정리되어 있었으면 좋겠어요. (A 교사)

## Ⅳ. 논 의

본 연구에서는 중・고등학교 통합교육 현장에서 근무하고 있는 중등 특수교사들의 경험을 탐색하였다. 연구 결과를 토대로 효율적인 통합교육운영과 지원을 위한 논의를 하고자 한다.

첫째, 통합교육 현장은 학교 유형, 학교 규모, 비장애 학생의 성숙도, 특수교육대상 학생의 장애 정도에 따라 다양성이 존재하고 있었다. 학교별 특성을 살펴보면, 중학

www.kci.go.kr

교의 경우 자유학년제 기간은 성적에 대한 스트레스나 경쟁적 분위기가 아닌 자율적 학교 분위기 속에서 특수교육대상학생들이 친구들과 많은 시간을 보내며, 체험학습 또는 조별 활동을 통해 또래 관계를 형성하는 것으로 나타났다. 여지영, 채선미(2016)도 자유학년제는 모든 학생이 성적에 대한 부담 없이 또래들과 다양한 활동을 통해 의미 있는 시간을 보낼 수 있다고 언급하였다. 연구참여자들은 자유학년제가 시행되는 이 기간이 특수교육대상학생들이 비장애 학생들과 어울려 적극적으로 통합교육에 참여할 수 있는 가장 적절한 기회라고 인식하고 있었다. 따라서 중학교 특수학급 교사는 학기가 시작되기 전, 해당 학교의 자유학년제 운영과 관련된 세부 내용을 정확하게 파악하고 있어야 한다. 또한 미리 담당자와 협력체계를 갖춰 학생들의 특성에 대한 정보를 공유하고 학생의 흥미 및 적성을 고려한 프로그램을 선택할 수 있도록 하며, 필요한 지원을 미리 계획해 놓는 등의 구체적인 노력을 해야 할 것이다. 특성화고등학교에서는 특수교육대상학생들이 비경쟁적 학교 분위기 속에서 다양한 전공 중심의 교육과정을 배우며, 자율적이며 여유로운 학교생활에 참여하고 있었다. 특히 특수교육대상학생의 적성과 전공이 일치할 경우, 학생들은 통합학급 수업에 적극적으로 참여하며 적응하고 있었다. 따라서 중학교 3학년을 담당하는 특수교사들은 이숙향(2016)의 연구 결과와 같이 학부모와 상담을 통해 학생의 특성과 적성을 고려한 전공을 선택할 수 있도록 해야 할 것이다. 그러나 특성화고등학교는 박금녀, 유형근, 조용선(2014)의 연구와 같이 인문계고등학교보다 학교폭력 발생률이 높았으며, 비도덕적인 학교 내 문화(전은희, 김명진, 2018)가 형성되어 있는 곳도 있었다. 따라서 특수교사는 특수교육대상학생들이 다른 학생들의 비도덕적 행동을 모방하거나, 학교폭력의 피해 학생이 되는 상황이 발생하지 않도록 또래 관계 지도와 생활지도에 관심을 기울여야 할 것이다. 인문계 고등학교의 경우, 입시 위주의 교육과정 운영으로 인해 또래 간 경쟁이 과열된 분위기가 형성되어 있었다. 이러한 환경 속에서 특수교육대상학생은 또래들과 정서적 유대감을 형성하기 어려우며, 공동체 문화가 밑바탕이 되어 있어야 하는 통합교육 실행에 걸림돌이 되는 것으로 나타났다(권애리, 박원희, 2012; 김명희, 곽승철, 2016; 김민영, 2012). 또한 2017년 대선 공약 이후, 학교 현장에 단계적으로 실시되어온 ‘고교학점제(교육부, 2021)’는 학생들에게 과목의 선택권을 제공하고, 학생들의 성장과 향후 진로를 탐색하기 위한 목적을 지닌 제도이나(강현석, 2018) 특수교육대상학생의 경우, 진로와 연계성을 찾기 어려운 경우가 많았으며(박윤정, 강은영, 서효정, 박경옥, 2021), 자신의 의견을 반영하여 과목을 선택하는 경우가 적은 것으로 나타났다. 즉, 과목 선택권 역시 특수교사가 결정하게 되는 상황들이 발생하다 보니 고등학교에 근무하는 특수교사는 고교학점제를 ‘이동 교실을 찾느라 정신없는 시스템’으로 인식하고 있었다. 따라서 시도 교육청에서는 특수교육대상학생들의 효율적인 고교학점제 참여 방법과 구체적인 지원 방법과 관련된 정보들을 고등학교 특수학급 교사들에게 제공하여 학생들이 적절한 지원

www.kci.go.kr

을 받을 수 있도록 해야 할 것이다.

소규모학교의 경우, 교사들 간에 통합교육과 관련된 학생 정보 공유 및 협조가 잘 이루어지고 있었다. 또한 원만한 또래 관계를 형성할 수 있는 분위기가 형성되어 있었으며, 작은 규모의 시설을 갖춘 특성으로 인해 학생들이 통합학급환경에 적응하는 기간도 짧은 것으로 나타났다. 허진영, 김승정(2014)도 소규모학교는 교사 수가 적고 소통의 기회가 많으므로, 대규모 학교보다 교사들 간 협력체계가 잘 갖춰져 있다고 하였다. 본 연구참여자들 역시 소규모학교가 특수교육대상학생들의 통합을 위해 교사들의 협력체계가 더 잘 갖춰져 있으며 환경적 특성으로 인해 통합이 잘 이루어지는 곳이라고 인식하고 있었다. 그러나 대규모 학교는 통합을 위해 필요한 교사들 간에 협력체계를 갖추기 어려운 구조였다. 이는 대규모 학교의 통합학급 교사들은 많은 수의 학생 지도와 여러 학급의 교과수업을 담당하다 보니 업무 과중 및 바쁜 일정으로 인해(우명숙, 2017; 임해주, 전병운, 2014), 특수교육대상학생에 대한 정보 공유와 협력체계를 갖추기 어려웠던 것으로 판단된다. 또한 대규모 학교는 특수교육대상학생이 적응해야 하는 넓은 학교 환경을 갖추고 있어 특수교사의 지원이 더 많이 필요한 것으로 나타났다.

비장애 학생들은 학년이 올라갈수록 특수교육대상학생들을 또래로 인식하기보다 일방적으로 도움을 주고받는 관계로 인식하고 있었다. 이는 특수교육대상학생들의 또래 관계 기술 부족 및 공감대 형성 부족으로 인한 결과로 판단된다(김아영, 이숙향, 정소영, 2021). 또한 비장애 학생들이 사춘기를 겪고 성적과 진로 등의 고민이 많아지면서(우성실, 권경인, 2021; 이현주, 2021), 특수교육대상학생들과 자연스러운 또래 관계 형성에 관한 관심이 적어진 것으로 판단된다.

둘째, 통합교육 현장에서 특수교사는 이숙향 외(2017)의 연구 결과와 같이 또 하나의 특수학교를 운영하는 것과 같은 다양한 업무 처리를 하며, 학생 생활지도에 어려움을 느끼고 있었다(박가희, 정은희, 2016). 그리고 소규모학교를 제외하고 대부분의 학교에서는 교사 간의 협력체계가 이루어지기보다는 특수교사가 일방적인 노력을 하는 것으로 나타났다(이대신, 김광백, 정가희, 2022; 이숙향 외, 2017). 이와 같은 현상이 발생하는 이유는 통합교육의 책임과 역할을 대부분 특수교사의 역량에만 의존하기 때문으로 판단된다(박승희, 이효정, 허승준, 2015). 따라서 향후 통합교육은 특수교사 혼자 해결해야 하는 문제가 아닌 모두 함께 책임감을 갖고 해결해 나가야 하는 과제임을 인식할 수 있도록 해야 할 것이다. 즉, 현재 담임교사와 관리자에게만 권장되고 있는 통합교육 관련 연수 이수의 기회를 전체 교사들에게 확대하고 이수 기준을 강화해야 할 필요성이 있다. 또한 많은 시간을 할애해야 하는 연수와 방대한 자료 제공이 아닌, 학교 유형별 특수성을 고려한 간소화된 맞춤형 자료 개발 및 연수가 이루어져야 할 것이다.

연구참여자들은 전일제 특수학급 학생 지도에 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 이

www.kci.go.kr

러한 이유는 지역적 특성이 반영된 것으로 판단된다. 강원도의 경우 2021년 기준 중・고등학교에 설치된 126개 학급 중 약 89%가 1개 학교에 1개의 특수학급이 설치되어 있으며, 특수교사 1명이 배치되어 있다. 또한 원주, 춘천, 강릉 등 대도시를 제외한 군 단위 지역의 경우, 적은 수의 학생이 넓은 지역에 분포되어 있다(강원도교육청, 2022). 법정 학급당 학생 수에 의해 특수교사가 배치되다 보니 강원도의 경우, 1인 체제로 운영되는 학급이 많은 것으로 판단된다. 이러한 상황에서 연구참여자들은 전일제 특수학급 학생을 담당하게 되는 경우, 많은 수업시수를 나눠서 담당할 수 있는 동료 교사가 없으므로 박영제, 홍정숙, 안상권(2017)의 연구 결과와 같이 많은 수업 시수를 혼자 담당하고 있었던 것으로 판단된다. 지원인력이 배치된 학교도 있었으나, 보조적인 역할만 할 뿐 정규 수업과 업무를 나눠서 진행할 수 없으므로, 주당 30시간 이상의 수업을 담당해야 하는 부담감을 느끼는 것으로 나타났다. 현재 전일제 특수학급 운영에 대한 구체적인 지침이 없으므로(박영제 외, 2017), 향후 이를 해결할 수 있는 실질적인 해결방안 마련과 함께 교사 1인이 실시할 수 있는 전일제 특수학급 학생을 위한 다양한 프로그램 개발과 정보 공유 등이 이루어져야 할 것이다. 또한 시도 교육청에서는 전일제 특수학급 운영 현황에 관한 정확한 실태 조사를 통해 현장에 필요한 지원방안들을 마련해야 할 것이다. 즉, 1인 체제로 운영되는 전일제 특수학급 교사들의 업무 부담을 줄이고 전일제 학생들의 수업의 질 향상을 위해, 30시간 이상의 수업을 나눠서 담당할 수 있는 교원 추가 배치와 제한적인 환경에서 교육받는 전일제 학생들을 위한 정기적인 프로그램 제공 등과 관련된 장·단기적인 정책 또한 마련되어야 할 것이다.

셋째, 연구참여자들이 경험한 성공적인 통합교육의 모습은 특수교사의 일방적인 노력이 아닌 통합학급 교사들의 편견 없는 바른 인식(이숙향 외, 2017)으로 부터 실현되고 있었으며 더불어 전문적인 역량을 갖춘 특수교사의 지원이 함께 이루어질 경우, 그 효과는 더 해지는 것으로 나타났다. 특히 적응기간 동안 통합학급 교사의 역할은 무엇보다 중요하므로(서울특별시교육청, 2021; 세종특별자치시교육청, 2017), 적응 기간 운영과 관련된 통합학급 교사의 역량 강화를 위한 노력도 이루어져야 할 것이다. 또한 특수교사는 학교라는 공간에서 ‘장애’에 관한 바른 인식이 자리 잡을 수 있도록 지속적인 소통하는 자세와 유연한 사고(이선민, 박재국, 2016)를 지녀야 하는 것으로 나타났다. 이러한 교사들의 노력뿐만 아니라 특수교육대상학생들이 통합교육 현장에서 구성원으로서 역할을 할 수 있도록 준비시켜야 할 것이다. 일부 교사들은 특수교육대상학생을 수동적 존재로 인식하여, 교육활동에서 제외하거나 잘못된 행동을 해도 적절한 지도를 하지 않는 것으로 나타났다. 김승재, 임효경(2017)은 통합학급 교사가 장애 학생들을 무조건 배려하고 도움을 줘야 하는 수동적인 존재로 인식하기보다, 능동적인 존재로 인식하여 성취 가능한 과제를 제공하는 노력과 지도가 필요한 경우 바른 행동을 할 수 있도록 적극적으로 지도하는 것이 필요하다고 하

www.kci.go.kr

였다. 교사의 이러한 노력은 특수교육대상학생들의 사회성기술 향상 및 정서적 안정 뿐 아니라, 비장애 학생의 바른 인성과 도덕성 발달에도 직접적인 영향을 미치므로 (강민주, 정은영, 2010), 통합학급 교사들의 인식개선을 위한 노력은 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

넷째, 경력 교사인 연구참여자들은 모든 학생이 성장할 수 있도록 동아리 활동 또는 학교행사와 연계한 다양한 통합프로그램을 운영하고 있었으며, 강의식 또는 학교행사와 연계한 다양한 방식의 장애 이해 교육을 하고 있었다. 경력 교사들의 이러한 노력은 비장애 학생들의 인식 변화와 특수교육대상학생들의 통합교육 현장 적응에 긍정적 영향을 미쳤다. 따라서 학생들이 서로를 이해하고 적응하며 통합교육 현장에서 성장할 수 있도록 지속적인 통합교육프로그램 개발과 다양한 방식의 장애 이해 교육들이 이루어져야 할 것이다. 또한 현장의 우수한 프로그램들을 지역 내 특수교사 커뮤니티 등을 통해 공유하고 더 발전시킨다면, 초임 교사 또는 통합교육 현장이 처음인 교사들에게 많은 도움을 줄 수 있을 것이다.

경력 교사들은 통합교육 현장에서 경험하는 어려움을 해결해 나가기 위해 혼자가 아닌 통합학급 교사들과 협력체계를 갖춰 학생 지도를 위해 노력하고 있었다. 권현수(2010)와 이숙향 외(2017)도 통합교육 현장에서 특수교사와 통합학급 교사의 협력체계를 갖추는 것은 무엇보다 중요하다고 언급하였다. 따라서 특수교사와 통합학급 교사는 통합교육 현장에서 겪는 여러 가지 어려움을 혼자 해결하려는 태도가 아닌 서로를 협력자로 인식하는 것이 가장 우선시 되어야 한다. 통합학급 교사는 특수교사에게 전적으로 의존하지 않고 학생을 학급 구성원으로 인식하며 학생 교육에 필요한 정보를 제공 받아 특수교사와 협력하여 지도하려는 태도를 지녀야 한다. 특수교사는 통합학급 교사에게 필요한 정보를 제공하고 어려움을 해결할 방안을 함께 마련해 나가는 관계를 유지해야 한다. 물론 특수교사가 많은 수의 담임교사, 교과 교사들과 협력체계를 갖추는 것은 어려울 수 있으나, 학생의 성장을 위해 함께 노력이 필요한 영역에 우선순위를 두고 하나씩 해결해 나가는 노력이 필요하다.

연구참여자들은 제한된 교육 환경에서 교육받고 있는 전일제 특수학급 학생 교육을 위해 탄력적인 교육과정 운영과 외부 지원인력들을 활용한 다양한 프로그램 운영을 하고 있었다. 또한 일시적으로 학교행사 또는 시험 등에 참여가 어려워 일시적 전일제 형태의 교육을 받게 되는 학생들을 위해 학사일정을 확인하고 학기 초 미리 전일제 프로그램을 계획하고 있었다. 즉, 학기 초 학부모와 학생의 교육적 요구를 반영하여 전일제 형태의 교육이 필요한 경우 성교육, 안전교육, 직업교육, 현장 체험 등을 진행하고 있었다. 이러한 경력 교사들의 교육과정 운영 노하우는 초임 교사 또는 통합교육 현장 근무가 처음인 교사들에게 공유될 필요가 있다.

마지막으로 연구참여자들은 자신들이 처음 경험했던 통합교육 현장에서의 어려움을 회상하며 현재 통합교육 현장에서 어려움을 겪고 있는 교사들의 전문성 향상을

www.kci.go.kr

위한 지원의 필요성과 간소화된 매뉴얼 개발의 필요성에 대해 언급하였다. 특히 학교 유형이 변경된 경우, 혼란스러움을 줄이기 위해 중고등학교 유형별 통합지원이 필요한 영역들에 대한 자료의 필요성을 제기하였다. 연구참여자들은 13년 이상의 교육경력을 가지고 있었지만, 특수학교에서 통합교육 현장으로 근무지를 옮기거나 통합교육 현장의 학교 유형이 달라질 경우, 통합교육 현장 지원에 관한 역할 수행에 어려움을 겪었던 것으로 나타났다. 일부 교사는 특수학교 근무경력보다 특수학급 근무경력이 짧았으며, 유형이 다른 학교에 근무한 경험이 없는 경우도 있었다. 이처럼 특수교사가 다양한 통합교육 현장에서의 근무 경험이 적은 경우, 초임 교사와 같은 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 이것은 학교 이동 시 통합교육 현장에 대한 정보제공의 부재와 통합교육지원 영역에 대한 특수교사의 역량 강화 연수 등이 제대로 이루어지지 않은 결과라고 볼 수 있다. 또한 강원도 지역의 경우, 앞서 언급했듯이 중・고등학교에 설치된 126개 학급 중 약 89% 현장에는 특수교사 1명이 배치되어 있으므로, 통합교육 현장 관련 정보 및 우수사례들을 공유하고 협의할 수 있는 동교과 협의를 할 수 있는 체제가 마련되지 않아 어려움을 혼자 해결한 것으로 판단된다. 따라서 황순영, 차세진(2019)과 김민제 이미숙(2016)이 강조한 것처럼 도내 특수교사들의 커뮤니티 활성화 또는 교원학습공동체 활동과 연구회 활동을 통해 지역 내 통합교육 현장 정보와 교사 역할 수행에 관한 다양한 자료들을 공유하고 개발하는 노력이 활발하게 이루어져야 할 것이다. 또한 시도 교육청에서도 특수교사들을 대상으로 지역의 통합교육 현장에 대한 정보제공과 교사의 구체적인 역할, 통합 우수사례 등에 대한 역량 강화 연수를 시행하고, 특수학급 교사들 간에 정보 공유 및 어려움을 해결을 위해 소통할 수 있는 통합교육 관련 플랫폼 등을 구축하여 운영하는 등의 노력을 함께 해 나가야 할 것이다.

## Ⅴ. 제 언

본 연구를 통해 강원도 소재 중・고등학교에서 근무하고 있는 연구참여자 8명이 경험한, 19개의 통합현장의 특성과 통합교육지원의 어려움과 해결 과정, 효율적인 통합교육 운영을 위해 필요한 교사의 역할과 지원영역들이 무엇인지 탐색할 수 있었다. 본 연구 결과들을 강원도 전 지역별 특성이라고 판단하는 것은 무리가 있다. 그러나 이 연구를 시작으로 강원도 내 더 다양한 경력을 가진 교사와 통합학급 교사, 관리자들을 대상으로 연구의 범위를 확장 시키는 후속 연구가 이루어진다면 보다 다양한 현장의 특성을 고려한 통합교육지원 방안들을 마련할 수 있을 것이다.

www.kci.go.kr

# 참고문헌

Chung, D. Y. (2013). A reconsidering on roles of special class teachers. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction, 6*(3), 67-102.
[정동영 (2013). 특수학급 교사의 역할 재음미. **특수교육교과교육연구, 6**(3), 67-102.]

Creswell, J. W. (2010). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approacher*. SAGE Publications.

Gangwon provincial office education (2022). Gangwon special education operation plan. *Gangwon: Gangwon provincial office education.*
[강원도교육청 (2022). **강원특수교육운영계획.** 강원: 강원도교육청.]

Hur, J. Y., & Kim, S. J. (2014). School size effects on students' achievement and sociality in seoul. *The Journal of Educational Administration, 32*(1), 107-129.
[허진영, 김승정 (2014). 학교 규모와 학생의 학업성취도 및 사회성의 관계 분석: 서울특별시 일반계고등학교를 중심으로. **교육행정학연구, 32**(1), 107-129.]

Hwang, I. S., & Lim, K. W. (2019). The experience and meaning of inclusive education for middle school students in inclusive classes. *The Journal of Inclusive Education, 14*(2), 27-57.
[황인선, 임경원 (2019). 통합학급 중학생에게 들어본 통합교육 경험과 그 의미. **통합교육연구, 14**(2), 27-57.]

Hwang, S. Y., & Cha, S. J. (2019). The reality and implication of professional learning community operation in special schools. *The Journal of Special Children Education, 21*(1), 55-87.
[황순영, 차세진 (2019). 특수학교 안 전문적 학습공동체 운영의 실제와 함의. **특수아동교육연구, 21**(1), 55-87.]

Jeon, E. H., & Kim, M. J. (2018). A qualitative research on the educational experience of specialized vocational high school graduates. *The Journal of Anthropology of Education, 21*(2), 73-116.
[전은희, 김명진 (2018). 특성화고 출신 전문대생의 고교교육 경험에 대한 이해. **교육인류학연구, 21**(2), 73-116.]

Kang, H. S. (2018). Analysis of possibility of high school credit system based on curricular issues. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology, 8*(8), 625-633.
[강현석 (2018). 교육과정 쟁점에 기반한 고교학점제 가능성 분석. **예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지, 8**(8), 625-633.]

Kang, M. J., & Jeong, E. Y. (2010). *A study on the recognition of inclusion-related teachers in regard to the support of inclusion education based on the unit of education.* Korean Journal of Special Education, 563-586.
[강민주, 정은영 (2010). **교육청 단위의 통합교육 지원에 대한 통합학급 교사의 인식 연구**. 한국특수교육학회 추계학술대회 자료집, 563-586.]

Kaufman, M. J., Gottlieb, J., Agard, J. A., & Kukic, M. B. (1975). Mainstreaming: toward and explication of the construct. In E. L. Meyen, G.A. Vergason, & R. J. Whelan(Eds.). *Alternatives for Teaching*

www.kci.go.kr

*Exceptional Children*, 35-54. Denver: Love.

Kim, A. Y., Lee, S. H., & Jung, S. Y. (2021). A review of research trends on peer intervention for students with intellectual disabilities in inclusive education settings. *The Journal of Inclusive Education, 16*(2), 1-27.
[김아영, 이숙향, 정소영 (2021). 통합교육 환경의 지적장애 학생을 위한 또래 중재 연구의 국내외 연구 동향 고찰. **통합교육연구, 16**(2), 1-27.]

Kim, J. H., Kang, H. K., & Park, C. Y. (2020). Investigative Research on Needs and Difficulties that Special Education Teachers Experience with Inclusive Education for Students with Physical Disabilities. *The Journal of Inclusive Education, 15*(2), 89-113.
[김주혜, 강혜경, 박은혜 (2020). 지체장애학생 통합교육과 관련된 특수교사의 어려움과 지원요구 탐색. **통합교육연구, 15**(2), 89-113.]

Kim, J. H., Kim, H. K. & Park, C. Y. (2020). Special education teachers' perceptions on an operation of the inclusive education support teacher system for students with disabilities placed in general class. *The Journal of Inclusive Education, 15*(1), 1-24.
[김주혜, 김희규, 박찬영 (2020). 일반학급 배치 특수교육대상학생을 위한 통합교육 지원 교사 제도 운영에 대한 특수교사의 인식. **통합교육연구, 15**(1), 1-24.]

Kim, M. H. & Kwak, S. C. (2016). An exploration of the applicability of inclusive education in the learning community class. *Special Education Research, 15*(1), 151-179.
[김명희, 곽승철 (2016). 배움의 공동체 수업에서의 통합교육 적용 가능성 탐색. **특수교육, 15**(1), 151-179.]

Kim, M. J., & Lee, M. S. (2016). Experiences of teacher representatives on the management of research groups of curricula education for teachers of special classes in middle and high schools. *The Journal of Special Children Education, 18*(2), 269-290.
[김민제, 이미숙 (2016). 중·고등학교 특수학급 교사 교과교육연구회 운영에 대한 대표 교사의 경험. **특수아동교육연구, 18**(2), 269-290.]

Kim, M. Y. (2012). Qualitative case study on school principal and general education teachers' experiences of inclusive education and classroom practices at college-bound high school. *Asian Journal of Education, 13*(4), 59-79.
[김민영 (2012). 인문계 고등학교 학교장과 일반교사들의 통합교육 인식 및 통합교육 실제에 대한 질적사례연구. **아시아교육연구, 13**(4), 59-79.]

Kim, S. J., & Im, H. K. (2017). Study on operating experiences of adapted physical education teachers of an inclusive sports club. *Journal of adapted physical activity and exercise, 25*(1), 77-94.
[김승재, 임효경 (2017). 특수체육교사의 통합스포츠동아리 운영 경험 탐색. **한국특수체육학회지, 25**(1), 77-94.]

Kim, Y. W., & Woo, J. H. (2014). A study on general education teachers' attitudes and relationship between people with disabilities and inclusive education. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 13*(2), 55-84.
[김용욱, 우정한 (2014). 일반교사의 장애인과 통합교육에 대한 태도 및 관계 분석. **특수교육저널: 이론과 실천, 13**(2), 55-84.]

www.kci.go.kr

Kwack, J. H., Kim, H. K., & Park, W. H. (2009). A study on management status of newly-established special classes at middle and high schools. *Journal of Special Education, 16*(2), 67-88.
[곽지혜, 김호경, 박원희 (2009). 중·고등학교 신설 특수학급의 운영 실태에 관한 연구. **특수교육연구, 16**(2), 67-88.]

Kwon, A. R., & Park, W. H. (2012). A study on the student culture of special class at urban academic high school. *Journal of Intellectual Disabilities, 14*(4), 225-253.
[권애리, 박원희 (2012). 인문계고등학교 특수학급의 학생문화 연구. **지적장애연구, 14**(4), 225-253.]

Kwon, H. S. (2010). A research review of collaboration between special education teachers and general education teachers. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 11*(3), 441-468.
[권현수 (2010). 특수교사와 일반교사의 협력에 관한 연구 고찰. **특수교육저널: 이론과 실천, 11**(3), 441-468.]

Kwon, H. S. (2016). Secondary inclusive school teachers' perceptions about inclusion, inclusive classroom, and teachers' role for inclusion. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 17*(3), 263-282.
[권현수 (2016). 특수학급이 설치된 중등 일반학교 특수교사와 일반교사의 통합교육, 통합학급, 교사의 역할에 대한 인식. **특수교육저널 : 이론과 실천, 17**(3), 263-282.]

Lee, D. S., Kim, K. B., & Jung, G. H. (2022). Experiences and perceptions on inclusive education in general schools, innovative schools, and jeongdaun schools: A focus on elementary schools of the incheon area. *Korean Journal of Special Education, 56*(4), 251-277.
[이대신, 김광백, 정가희 (2022). 일반학교, 혁신학교, 정다운 학교에서의 통합교육 경험과 인식: 인천지역 초등학교를 중심으로. **특수교육학 연구, 56**(4), 251-277.]

Lee, H. J. (2021). Effects of academic stress, self-esteem and self-control on school happiness in middle school students. *The Korea Journal of Youth Counseling, 2*(1), 27-44.
[이현주 (2021). 중학생의 학업 스트레스, 자아존중감, 자기통제가 학교 행복감에 미치는 영향. **청소년상담학회지, 2**(1), 27-44.]

Lee, M. K., Park, K. O., & Han, K. G. (2009). Qualitative research on educational supports for successful inclusion of students with severe & multiple disabilities: Focused on regular education teachers, special classroom teachers, special school teachers' perception. *Journal of Special Education, 16*(2), 33-65.
[이미경, 박경옥, 한경근 (2009). 중도·중복장애 학생의 성공적인 통합교육을 위한 교육적 지원에 대한 질적연구: 초등학교 통합학급 교사, 특수학급 교사 및 특수학교 초등교사의 인식을 중심으로. **특수교육연구, 16**(2), 33-65.]

Lee, S. H. (2016). Impact of individual and class-wide application of self-determined learning model of instruction (SDLMI) on students with disabilities and their teachers in secondary inclusive settings. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 14*(3), 171-199.
[이숙향 (2013). 개인 및 학급차원의 자기결정교수학습모델(SDLMI) 적용이 중등 통합교육 환경의 장애학생 및 교사에게 미치는 영향. **특수교육저널: 이론과 실천, 14**(3), 171-199.]

www.kci.go.kr

Lee, S. H. (2016). A survey on current status of educational guidance and support needs of middle school special educators for transitioning students with disabilities from middle to high school. *Journal of Special Education, 50*(4), 277-301.
[이숙향 (2016). 중학교 특수학급 교사의 고등학교 진학지도 실태 및 지원요구 고찰. **특수교육연구, 50**(4), 277-301.

Lee, S. H., & Lee, H. J. (2017). A study on competencies and support needs of elementary and secondary special education teachers in inclusive settings for developing inclusive education manuals. *The Journal of Inclusive Education, 12*(2), 21-43.
[이숙향, 이효정 (2017). 통합교육 실행 매뉴얼 개발을 위한 초·중등 특수학급 교사의 역량과 지원요구 고찰. **통합교육연구, 12**(2), 21-43.]

Lee, S. H., Lee, H. J., Choi, H. Y., & Chae, S. J. (2017). Basic study on development of inclusive education implementation manual: A qualitative inquiry into reality of and support needs for inclusive education. *Korean Journal of Special Education, 52*(2), 45-79.
[이숙향, 이효정, 최하영, 채수정 (2017). 통합교육 실행 매뉴얼 개발을 위한 기초연구: 초·중등학교 통합교육 현실 및 지원 요구 중심으로. **특수교육학연구, 52**(2), 45-79.]

Lee, S. M., & Park, J. K. (2016). Analysis on Job competence of special education teachers. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 17*(4), 219-242.
[이선민, 박재국 (2016). 특수교사 직무역량 분석. **특수교육저널: 이론과 실천, 17**(4), 219-242.]

Lim, H. J., & Jeon, B. U. (2014). A qualitative study of collaboration between general education teachers and special education teachers in middle school. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 15*(3), 445-469.
[임해주, 전병운 (2014). 중학교 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 협력에 관한 질적연구. **특수교육저널: 이론과 실천, 15**(3), 445-469.]

Min, C. S., & Oh, W. S. (2011). A study on life satisfaction of mild disabled students and non-disabled students in integrated classroom. *Journal of Special Education, 18*(2), 23-48.
[민천식, 오원석 (2011). 통합학급 경도장애학생과 비장애학생의 생활 만족도에 대한 연구. **특수교육연구, 18**(2), 23-48.]

Ministry of Education. (2021). *Comprehensive high school credit system implementation plan for the realization of high school education of inclusiveness and growth.* Sejong: Ministry of education.
[교육부 (2021). **포용과 성장의 고교교육 구현을 위한 고교학점제 종합 추진계획.** 세종: 교육부.]

Ministry of Education. (2021). *Special education statistics.* Sejong: Ministry of education.
[교육부 (2022). **특수교육통계.** 세종: 교육부.]

Nam, Y. J., Lee, H. M., & Park, K. O. (2022). Analysis of research trends concerning aac-related interventions conducted in an integrated education environment. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 23*(1), 133-163.
[남유조, 이현미, 박경옥 (2022). 통합교육 환경에서 실시된 AAC 관련 중재 연구 동향 분석. **특수교육저널: 이론과 실천, 23**(1), 133-163.]

Park, G. H., & Jung, E. H. (2016). A research of the state of human rights education and human rights violations and teachers' perceptions on middle and high school students with disabilities placed in

www.kci.go.kr

special classes. *Korean Journal of Special Education, 51*(2), 241-265.
[박가희, 정은희 (2016). 중·고등학교 특수학급 장애 학생 인권교육 및 인권침해 실태와 교사의 인식 연구. **특수교육학연구, 51**(2), 241-265.]

Park, G. N., Yu, H. K. & Cho, Y. S. (2014). The development of a group counseling program to reduce school violence potentiality of a specialized high school students. *Korea Journal of Counseling, 15*(1), 459-477.
[박금녀, 유형근, 조용선 (2014). 특성화고등학교 학생의 학교폭력 성향 감소를 위한 집단상담 프로그램 개발. **상담학 연구, 15**(1), 459-477.]

Park, S. H., Lee, H. J., & Hur, S. J. (2015). Current status of the instructional practices of special and inclusive classes in nationwide middle schools in korea. *Special Education Research, 14*(1), 27-62.]
[박승희, 이효정, 허승준 (2015). 전국 중학교 특수학급 및 통합학급 수업의 실제: 중학교 통합교육의 실상과 허상. **특수교육, 14**(1), 27-62.]

Park, Y. J., Hong, J. S., & An, S. G. (2017). Perception of secondary special education teachers on the current status and support needs of self-contained special classes. *Korean Journal of Special Education, 52*(3), 83-109.
[박영제, 홍정숙, 안상권 (2017). 중등 특수교사들이 인식한 전일제 특수학급 운영 현황과 지원 요구. **특수교육학연구, 52**(3), 83-109.]

Park, Y. J., Kang, E. Y., Seo, H. J., & Park, K. O. (2021). Exploring the operation plans of the high school credit system for students with special needs through an analysis of the opinions among teachers with experience of the high school credit system. *Journal of Special Education, 37*(4), 261-290.
[박윤정, 강은영, 서효정, 박경옥 (2021). 고교학점제 경험이 있는 일반 및 특수교사 의견 분석을 통한 특수교육대상학생 고교학점제 운영 방안 탐색. **특수교육논총, 37**(4), 261-290.]

Sejong City Office of Education. (2017). *Guidebook for implementation of inclusive education for elementary and secondary schools II*. Sejong: Sejong City Office of Education.
[세종특별자치시교육청 (2017). **초·중등학교 통합교육실행 가이드북Ⅱ.** 세종:세종특별자치시교육청.]

Seoul Metropolitan Office of Education. (2021). *An integrated class guidebook that you can use right away.* Seoul: Seoul Metropolitan Office of Education.
[서울특별시교육청 (2021). **곁에두고 바로쓰는 통합학급 길라잡이.** 서울: 서울특별시교육청.]

Won, J. L., & Um, S. J. (2010). Teachers´ transgression towards inclusive schooling and the role of the disability studies-informed teacher education program. *Journal of Special Education, 17*(1), 25-49.
[원종례, 엄수정 (2010). 통합교육의 이상을 실현하기 위한 현장교사들의 경계선 넘기와 장애학을 기반으로 한 교사교육 프로그램의 역할. **특수교육연구, 17**(1), 25-49.]

Woo, M. S. (2017). The effects of school and class size on the education of students and teachers: focused on the elementary schools in gyeonggi-do. *The Korean Society for the Economics and Finance of Education, 26*(4), 139-161.
[우명숙 (2017). 학교 규모와 학급 규모가 학생과 교사의 교육활동에 미치는 영향: 경기도 초등학교를 중심으로. **교육재정경제연구, 26**(4), 139-161.]

www.kci.go.kr

Woo, S. S., & Kwon, K. I. (2021). The effect of middle school students peer relationship stress on depression: Moderated mediating effect of rejection sensitivity and cognitive flexibility. *Korean Journal of Educational Therapy, 13*(1), 1-19.
[우성실, 권경인 (2021). 중학생의 또래 관계 스트레스가 우울에 미치는 영향: 거부 민감성과 인지적 유연성의 조절 된 매개효과. **교육치료연구, 13**(1), 1-19.]

Yeo, J. Y., & Chae, S. M. (2016). The school experiences of middle-school students in the free learning semester. *International Journal of Contents, 16*(5), 698-709.
[여지영, 채선미 (2016). 중학생의 자유학기제 경험. **한국콘텐츠학회지, 16**(5), 698-709.]

Yeom, J. H., & Lee, S. H. (2016). Review of research trends and interventions regarding inclusive education for students with severe intellectual disabilities. *Special Education Research, 15*(4), 111-140.
[염지혜, 이숙향 (2016). 중도 지적장애학생의 통합교육 연구 동향 및 중재방법 고찰. **특수교육, 15**(4), 111-140.]

www.kci.go.kr

〈국문 초록〉

# 중등 특수교사의 통합교육 현장 경험 탐색: 강원도 지역을 중심으로

임 효 경

**[목적]** 본 연구는 다양한 통합교육 현장에서 근무하고 있는 중등 특수교사들의 경험과 그 의미를 탐색하는 데 목적이 있다. **[방법]** 중등 특수교사 8명을 연구참여자로 선정하여 현상학적 연구를 실시하였으며, 심층 면담과 관찰을 통해 수집된 자료를 분석한 결과 4개의 대주제와 16개의 하위주제를 도출하였다. **[결과]** 첫째, 중·고등학교 통합교육 현장은 학교 유형과 규모, 학생들의 성숙도, 장애 정도에 따라 다양한 특성을 지니고 있었다. 둘째, 특수교사들은 여러 가지 업무를 담당하며 통합교육 현장에서 협력보다는 일방적 지원과 학생 생활지도, 전일제 특수학급 학생 지도에 어려움을 느끼고 있었다. 셋째, 통합교육을 위한 중요한 요소로는 통합학급 교사의 편견 없는 바른 인식과 준비된 특수교사, 구성원이 되기 위한 특수교육대상학생들의 준비가 필요한 것으로 나타났다. 마지막으로 통합교육 현장에서 함께 성장하기 위해서는 교사 역량 강화와 협력관계 유지, 지속적인 장애인식개선 교육, 전일제 특수학급 학생을 위한 지원 등이 이루어져야 한다는 것을 확인할 수 있었다. **[결론]** 연구 결과를 바탕으로 중·고등학교 통합교육 현장에서의 특수교사 역할 및 지원영역에 대한 논의와 후속 연구에 대해 제언하였다.

**주제어 : 특수교사, 통합교육, 통합교육지원**

**논문 접수(Received): 2022. 08. 10. / 심사 시작(Examined): 2022. 08. 10. / 게재 확정(Accepted): 2022. 09. 15.**

www.kci.go.kr