



특수교육 지원인력의 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량에 대한 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 특수교육 지원인력의 인식*

고 은 석** · 박 지 연***

Perceptions of Inclusive Classroom Teachers, Special Education Teachers, Parents, and Special Education Paraprofessionals of the Necessary Traits and Job Competencies Related to Inclusive Education Support that are Required of Special Education Paraprofessionals*

Koh, Eunseok** · Park, Jiyeon***

ABSTRACT

[Purpose] The purpose of this research was to examine the traits and job competencies related to inclusive education support that are necessary for paraprofessionals, and to explore the ways to enhance them through an in-depth qualitative inquiry. **[Method]** Individual in-depth interviews were conducted with five inclusive classroom teachers, one special education teacher, three parents of students receiving special education, and four paraprofessionals responsible for inclusive education support, all of whom belonged to A elementary school in Seoul. Additionally, relevant documents were collected and analyzed. **[Results]** Through the analysis, three themes and nine sub-themes emerged. The three themes are the traits required for paraprofessionals, the job competencies required for them, and the ways for enhancing those traits and competencies. **[Conclusion]** Necessary traits for these paraprofessionals include understanding and loving students, and having the interpersonal skills to form relationships with students and adults in schools. Additionally, these paraprofessionals must have the competency to support students with disabilities in participating in classes and daily routines in inclusive classrooms, as well as the competency to manage challenging behaviors. They also need the competency to facilitate social interactions and to mediate conflicts among students. Training programs should be strengthened to help paraprofessionals develop such traits and job competencies, and related guidelines should be refined. Furthermore, efforts are needed to promote collaboration with key stakeholders in the education of students with disabilities and to improve systems related to the recruitment and placement of paraprofessionals.

Key Words : Paraprofessional, Inclusive Education Support, Traits, Job Competencies

- * 본 논문은 제1저자의 석사학위 논문을 요약·수정한 것임
This article is based on the Master's thesis of the first author.
** 제1저자, 이화여자대학교 교육대학원 석사
Graduate School of Education, Ewha Womans University
*** 교신저자, 이화여자대학교 특수교육과 교수(jpark@ewha.ac.kr)
Dept. of Special Education, Ewha Womans University

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

일반학교에 배치된 특수교육대상자와 특수학급이 증가하면서 우리나라의 통합교육은 양적인 면에서 빠르게 성장하고 있다. 그러나 일반학교에 배치되는 특수교육대상자의 수가 증가하는 것이 곧 통합교육이 이상적인 방향으로 발전하고 있음을 의미하지는 않는다. 진정한 통합교육을 위해서는 특수교육대상자가 물리적으로 비장애학생과 함께 일반학교에 다니는 것에 그치지 않고, 통합교육 환경에서 이루어지는 다양한 교육 활동에 의미 있게 참여할 수 있도록 특수교육대상자에게 필요한 개별적 지원이 제공되어야 한다.

그러나 일반학교에 재학 중인 특수교육대상자의 수가 꾸준히 증가하고 있는 통합교육 현장에서, 한 명의 통합학급 교사가 다수의 비장애학생과 더불어 특수교육대상자의 개별적 요구에 모두 반응하여 학급을 운영하고 학생을 지도하는 것은 쉬운 일이 아니다. 즉, 일반학교에 다니는 특수교육대상자가 통합학급에 방치되지 않으려면 통합학급에서 다양한 지원이 제공되어야 한다. 특히 오늘날의 특수교육 현장은 통합학급 교사가 단독으로 모든 특수교육대상자의 개별적 요구에 적합한 교육을 실시하기에 어려움이 존재한다는 점에서 특수교육 지원인력(이하 지원인력)의 필요성이 제기되었다(이미경, 2021). 이러한 배경으로 인해 매년 통합학급 현장에 배치되는 지원인력의 수는 양적으로 증가하고 있으며, 이에 따라 지원인력의 유형도 더욱 다양해지고 있다. 서울특별시교육청은 지원인력의 유형을 특수교육실무사, 사회복지무원, 교육 활동 지원인력, 자원봉사자, 기타(특수교육대상자 학교생활 지원가, 보람일자리 지원인력 등)로 분류하였다(서울특별시교육청, 2023). 교육부(2023)에 따르면, 지원인력의 업무는 학습자료 및 학용품 준비, 이동 지원, 교실과 운동장에서의 학생활동 지원, 학습자료 제작 지원 등의 교수·학습활동 지원, 용변 및 식사 지도 등 신변처리, 보조기 착용, 의복 착탈 등의 개인 욕구 보조, 적응행동 촉진 및 부적응행동 관리 지원, 또래 관계 형성 지원, 행동 지도를 위한 프로그램 관리 등의 학교 적응 지원으로 이루어진다.

통합교육 현장에 지원인력의 배치가 확대됨에 따라 지원인력의 필요성 및 긍정적인 효과에 대한 인식을 알아보는 선행연구가 이루어졌다. 교사가 학급 업무와 수업을 원활히 진행할 수 있도록 지원하는 역할이 지원인력의 만족도를 높이는 데 가장 크게 기여한 것으로 나타났으며(하지영, 윤희준, 김영교, 2017), 특수교육대상자의 학부모는 지원인력으로 인해 특수교육대상자의 교육 활동 참여 기회가 확대된다는 점에서 그 기여와 중요성을 공감하고 있었다(손지영, 이정은, 2015). 반면, 지원인력에 대한 특수

교육대상자의 의존, 지원인력과 밀착된 관계로 인해 다른 또래로부터 분리되는 사회적 통합 저해, 교사와의 역할 혼재로 인한 어려움 등 지원인력 활용과 관련된 문제점을 지적한 선행연구도 존재하였다. 지원인력 간 큰 역량 차이가 존재하였고, 현장학습 및 통합학급 수업 지원을 거부하거나 학생의 과제 수행을 기다리지 않고 재촉하는 등의 문제로 인한 어려움도 보고되었고(표윤희, 홍정숙, 2022), 특수교사는 지원인력과 역할 혼란 및 부가적으로 요구되는 지원인력 관리의 부담으로 인해 스트레스를 경험하고 있었다(김주혜, 서선진, 2019).

선행연구를 통해 제시된 이러한 역기능은 학교 내 다양한 구성원 간 협력의 중요성 및 지원인력의 자질과 직무역량 향상의 필요성을 시사한다. 통합교육은 교사 한 명에 의해 이루어지는 것이 아니며, 지원인력 역시 주변 사람들의 다양한 사회적 지지를 통해 직무 만족도를 높일 수 있다(배은정, 김자경, 2012). 즉, 지원인력 제도의 질적 향상을 위해서는 학교 내 다양한 주체(통합학급 교사, 특수교사, 지원인력 등)의 인식을 알아보는 것뿐 아니라, 지원인력이 갖춰야 할 자질과 직무역량을 파악하여 이에 실질적으로 도움이 되는 연수와 지원을 제공할 필요가 있다. 지원인력에 대한 선행연구를 살펴본 결과 지원인력의 역할 및 요구에 관해 알아본 조사연구는 다수 존재하였으나(류경순, 2014; 박종천, 2006; 배주영, 2011; 손지영, 이정은, 2015; 이미경, 2021; 임우진, 2008), 지원인력의 자질 및 역할 수행에 대한 교사의 인식을 조사한 조사연구는 허미희(2006)의 연구가 유일하였다. 또한 지원인력 제도에 대한 전반적 인식과 경험을 알아본 질적연구는 존재하였으나(김정민, 임해주, 2014; 김주혜 외, 2019; 류혜미, 2023; 민수진, 2014; 조지선, 2015; 표윤희 외, 2022), 지원인력에게 필요한 자질과 직무역량에 초점을 두어 실시된 질적연구는 없었다. 그러므로 본 연구에서는 질적연구를 통해 지원인력에게 필요한 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량에 대해 심층적으로 알아보고 그 함양 방안을 고찰해 보고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 지원인력의 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량에 대한 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 지원인력의 인식은 어떠한가?

둘째, 지원인력의 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량의 함양 방안에 대한 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 지원인력의 인식은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 목적 표집(purposive sampling)을 통해 선정하였으며, 선정 기준은 다음과 같다. 첫째, 통합학급 교사의 선정 기준은 통합교육 경력이 2년 이상이고, 통합학급에서 지원인력과 협력한 경험이 1년 이상이며 직전 학기 학급 내에 지원인력이 근무했던 경우이다. 둘째, 특수교사의 선정 기준은 특수학급에 재직한 경력이 2년 이상이고, 지원인력을 1년 이상 운영한 경험이 있는 경우이다. 셋째, 학부모의 선정 기준은 통합학급에서 자녀의 교육 및 학교 활동을 위해 지원인력이 배치된 경험이 1년 이상이고, 통합학급 교사 및 특수교사와의 소통을 통해 교내에서 자녀가 지원받는 방법과 과정에 대해 이해하고 있는 경우이다. 넷째, 지원인력의 선정 기준은 통합학급에서 특수교육대상자의 교육 및 학교 활동을 지원한 경험이 한 학기 이상인 경우이다. 이와 같은 기준에 따라 선정된 연구 참여자에게 연구 주제 및 목적을 설명하고 연구 참여 의사를 확인한 결과, 참여에 동의한 통합학급 교사 5명, 특수교사 1명, 학부모 3명, 지원인력 4명, 총 13명을 본 연구의 참여자로 선정하였다. 연구 참여자 기본 정보는 <Table 1>, <Table 2>, <Table 3>과 같다.

본 연구에서는 초등학교 한 곳에서 모든 연구 참여자를 모집하였는데, 그 배경은 다음과 같다. 첫째, 해당 초등학교에는 특수교육실무사, 사회복지무원, 장애학생 활동지원사, 보람일자리 지원인력 등 다양한 유형의 지원인력이 배치되어 있으므로 여러 유형의 지원인력과의 풍부한 경험을 기반으로 면담을 진행함으로써 심층적인 이야기를 이끌어낼 수 있다. 둘째, 해당 초등학교는 특수교육대상자 수 대비 지원인력의 비율이 높으므로 지원인력의 수가 양적으로 부족하여 발생하는 어려움은 적은 편이며, 대부분의 특수교육대상자와 통합학급 교사가 지원인력의 도움을 받은 경험이 있다. 이로 인해 같은 학생이더라도 어떤 지원인력이 지원하는지에 따라 그 경험이 다르게 나타나는 지점에 대한 의견 공유가 가능하다. 셋째, 동일한 학교 문화를 공유하는 구성원을 면담함으로써 공유된 맥락을 기반으로 더욱 구체적이고 생생한 이야기를 나눌 수 있다는 장점이 있다. 이러한 장점에도 불구하고 연구 참여자와 연구자 사이에 이미 형성된 관계로 인한 제한점도 존재하므로 이를 최소화하기 위해 연구자는 면담 진행 및 자료 분석 과정의 전반에 걸쳐 동료 검토 및 문헌 자료 수집 등을 통해 주관성을 배제하고 객관성을 유지하기 위해 주의를 기울였다.

<Table 1> Background information of teachers

No	Types	Gender	Age	Teaching experience	Inclusive education experience	Types of paraprofessional experienced
GT1	General education teacher	Female	30s	8 years and 1 month	2 years and 7 months	Special education assistant, Public service worker
GT2		Female	20s	5 years	2 years	Special education assistant, Public service worker
GT3		Female	30s	9 years and 2 months	4 years and 8 months	Special education assistant, Public service worker, Personal support worker
GT4		Female	40s	19 years	4 years	Special education assistant, Public service worker, Social contribution assistant
GT5		Female	50s	33 years	2 years	Special education assistant, Public service worker, Social contribution assistant
ST	Special education teacher	Male	50s	30 years	11 years and 10 months	Special education assistant, Public service worker, Personal support worker, Social contribution assistant

<Table 2> Background information of parents who have children with disabilities

No	Relationship	Gender	Age	Child			The period during which paraprofessional assisted the child
				Gender	Grade	Types of disability	
M1	Mother	Female	40s	Male	3	Autism spectrum disorder	2 years and 10 months
M2		Female	40s	Male	2	Intellectual disability	1 year and 10 months
M3		Female	40s	Male	6	Autism spectrum disorder	6 years and 10 months

<Table 3> Background information of paraprofessionals

No	Types	Gender	Age	Inclusive education support experience
P1	Special education assistant	Female	50s	9 years and 10 months
P2	Social contribution assistant*	Female	40s	7 months
P3	Personal support worker	Female	50s	11 months
P4	Public service worker	Male	20s	9 months

*Personnel hired by the district and assigned to requested schools

2. 연구 기간 및 절차

본 연구는 2023년 7월부터 2024년 4월까지 약 10개월간 진행하였으며, 질문지 초안 개발(2023년 7월~8월), 예비 면담 및 최종 질문지 개발(2023년 9월), 연구 참여자 모집 및 선정(2023년 9월~10월), 개별 면담 실시(2023년 10월~11월), 전사본 작성(2023년 10월~12월), 자료 분석 및 타당도와 신뢰도 확보(2024년 1월~4월)의 과정으로 진행하였다.

1) 질문지 개발

면담 질문지는 통합학급 교사 및 특수교사용, 학부모용, 지원인력용 총 3가지 유형으로 개발하였다. 지원인력에 대한 인식 및 지원인력의 통합교육 지원 관련 역할을 다룬 표윤희 외(2022), 이미경(2021), 허미희(2006) 등의 국내 선행연구 및 2023 특수교육 운영 계획과 국립특수교육원 ‘특수교육 지원인력 역량 강화 기본 과정’ 등의 교육부 지침 및 사회복지무원 복무 관리 규정의 장애학생 활동 지원 세부 업무 분야를 분석하여 질문지 초안을 개발하였다. 그리고 이에 대한 내용 타당도 검토 및 수정을 거친 질문지를 기반으로 예비 면담을 진행한 후 최종 면담 질문지를 개발하였다. 완성된 질문지의 주요 내용은 <Table 4>와 같다.

<Table 4> Interview questionnaire

Classification	Teacher	Parent	Paraprofessional
Basic information	Students with disabilities taught, paraprofessionals worked with	Child, paraprofessionals worked with	Students with disabilities supported, responsibilities
Traits and job competencies needed for paraprofessional	Positive/negative experiences related to paraprofessionals, Traits and competencies needed for paraprofessional		Positive/negative experiences related to inclusive education support, Traits and competencies needed for paraprofessional
Ways to enhance traits and job competencies of paraprofessional	Ways to cultivate traits and enhance job competencies of paraprofessional, Content and methods of practical job training that would be beneficial, Challenges and suggestions for improvements for the current paraprofessional system		Training and education received as paraprofessional, Content and methods of practical job training that would be beneficial, Ways to cultivate traits and enhance job competencies of paraprofessional, Challenges and suggestions for improvements for the current paraprofessional system

2) 개별 면담 실시 및 전사본 작성

면담은 약 두 달 동안 참여자들의 편의를 고려하여 참여자가 선호하는 일정에 따라 참여자의 편의와 접근성을 고려한 장소(근무 학교, 인근 카페)에서 제1저자가 실시하였다. 연구자들은 참여자 별로 (교사, 학부모, 지원인력) 한 명씩 개별 면담을 진행한 후, 3명의 전사본을 기반으로 질문의 적절성과 면담 현장에서의 유의점에 대해 논의한 다음 남은 면담을 진행하였다. 면담 이전에 참여자들이 연구의 목적을 확인할 수 있도록 연구 참여 동의서를 전달하였으며, 면담 진행 약 1주일 전에 면담 질문지의 내용을 이메일 또는 SNS를 통해 안내하여 참여자들이 질문에 대한 답변을 미리 준비할 수 있도록 하였다. 연구자는 가벼운 안부를 물으며 편안한 분위기를 조성한 후 본격적인 면담을 시작하였고, 질문지의 순서대로 면담을 진행하되 참여자의 답변에 따라 필요한 경우 순서를 바꾸어 참여자가 자유롭게 의견을 제시할 수 있도록 유도하였다. 면담 참여에 대한 감사 인사를 나누며 종료를 알렸고, 추가 면담 및 자료 수집 가능성이 있음을 안내하며 면담을 마무리하였다. 면담이 종료된 직후 연구자는 면담 분위기 등에 대한 필드 노트를 작성함으로써 차후 정확한 분석이 이루어지도록 하였다. 면담은 참여자 별로 각 1회씩 실시되었고, 면담 소요 시간의 범위는 40분에서 91분으로 평균 60분이었다. 녹음된 면담 내용은 2주일 이내에 전사하여 기록의 정확성을 높였고, 작성된 전사본에 대해 특수교육과 석사과정생 1인이 녹음 파일을 들으며 신뢰도를 검토하는 과정을 거친 결과 전체 면담 자료는 A4 용지 220장 분량으로 전사되었다(글자 크기 10pt, 줄 간격 160).

3) 관련 문서 및 자료 수집

면담 외에도 지원인력의 자질과 직무역량 및 그 함양 방안을 다면적으로 알아보기 위하여 다양한 문헌 자료를 추가로 수집·분석하였다. 분석에 사용된 자료는 연구자가 근무하는 특수학급과 교육청 차원에서 지원인력을 대상으로 이루어지는 연수 관련 자료, 특수교육실무사 근무 평가자료, 연구자의 학교 차원의 가이드라인(2023 특수학급 운영계획, 사회복무요원 운영계획) 등 지원인력의 자질 및 직무역량과 관련된 문서화된 자료이다.

3. 자료 분석

본 연구의 연구 문제가 연역적인 측면과 귀납적 측면이 모두 존재하므로, 연구자의 통찰을 바탕으로 면담 자료의 의미를 고려하는 연구 방법이면서 연구 설계 측면의 유연성이 존재하는 질적 내용 분석(qualitative content analysis)을 실시하였다. 이는 준

비 단계, 조직 단계, 보고 단계의 절차를 거치는데 준비 단계에서 연구자는 전체 자료를 반복적으로 읽으며 숙지하였고, 전사본 속 주요한 진술문을 중심으로 요약본을 만들며 수집된 자료의 전반적인 의미를 파악하였다. 다음으로 조직 단계에서는 개방 코딩을 통해 자유롭게 범주를 생성한 후, 유사한 하위 범주들을 주요 범주로 묶으며 명명하는 추상화 작업을 진행하였다(Elo et al., 2008). 마지막으로 보고 단계에서는 조직 단계에서 생성된 범주를 추상화하면서 가장 상위의 범주를 도출하였는데, 본 연구에서는 상위 범주와 하위 범주, 코드 내용, 인용문이 어색하지 않게 잘 연결되었는지 동료 검토자 및 제2저자의 확인 과정을 반복하며 최종적으로 8차 코드북을 만들었다.

본 연구에서 질적연구의 신뢰도와 타당도 확보를 위해 다음과 같은 절차를 거쳤다. 첫째, 면담 자료의 전사 및 분석 이후에 작성된 연구 결과의 요약본을 연구 참여자 전원(13명)에게 전달하여 참여자의 경험이 연구 결과에 잘 반영되었는지 확인하는 연구 참여자 검토(member check)를 실시하였다. 둘째, 연구자가 연구 참여자들이 소속된 A 초등학교에 근무하는 내부자라는 점에서 비롯된 제한점을 최소화하고 객관성을 유지하기 위하여 특수교육 석사학위 이상 소지자 2명으로부터 면담 분석 자료와 연구 결과에 대한 검토를 수시로 요청하며 동료 검토를 실시하였다. 셋째, 자료 수집 및 분석의 모든 과정을 기록해 두는 감사 흔적 남기기(audit trail)를 실시하였다. 넷째, 분석 결과의 타당도를 강화하기 위해 다른 문서화된 자료도 함께 수집하여 자료 간 삼각검증을 실시하였다.

III. 연구 결과

면담 자료 및 문서화된 자료를 분석한 결과 지원인력에게 필요한 자질, 지원인력에게 필요한 직무역량, 통합교육 지원을 위한 역량 함양 방안이라는 3가지 범주와 9가지 하위 범주가 도출되었다. 범주 간 관계는 <Table 5>와 같다.

〈Table 5〉 Themes of the Interview

Theme	Subtheme	Key content
Traits required for paraprofessionals	Understanding and love for students with disabilities	Acquisition of comprehensive knowledge in child development and disabilities
		Understanding of students with disabilities
		Love for students with disabilities
	Interpersonal skills	Building relationships with students with disabilities
		Building relationships with students in inclusive classrooms
		Building relationships with members of the school
Job competencies required for paraprofessionals	Supporting students with disabilities in inclusive classroom instruction and daily activities	Supporting classroom participation
		Supporting learning content
		Supporting daily activities
	Supporting challenging behaviors of students with disabilities	Preventing challenging behaviors
		Responding to challenging behaviors
	Supporting social integration of students with disabilities	Communication support
Facilitating peer-to-peer interactions		
Mediating peer conflicts		
Ways to enhance job competencies for inclusive education support	Implementing effective training programs	Training for understanding students with disabilities
		Practical on-site training
		Pre-placement training
		Training for teachers
	Improving the guidelines for paraprofessionals	Clarification of the inclusive education support tasks
		Clarification of the scope of roles for paraprofessionals
	Enhancing collaboration with key stakeholders involved with students with disabilities	Establishing a cooperative system
		Creating collaboration opportunities with special education teachers and inclusive classroom teachers
	Improvement of paraprofessional system	Improving the system related to the recruitment and placement of paraprofessionals
		Addressing challenges faced by paraprofessionals

1. 지원인력에게 필요한 자질

1) 장애학생에 대한 이해와 사랑

장애학생은 모든 아동이 지니는 보편적인 특성을 지니면서 동시에 저마다 다른 개별적인 성향을 가지고 있으므로 이에 대한 이해와 존중을 바탕으로 한 지원이 필요하다. 참여자들은 지원인력이 전문적 수준까지는 아니더라도 기본적인 아동 발달 및 장

애 특성에 대한 지식을 갖추어야 한다고 답하였고, 특히 발달장애로 인해 나타나는 어려움을 이해하는 것이 중요하다고 강조하였다. 또한 통합학급 교사와 학부모 참여자들은 장애학생도 잘 배울 수 있다는 올바른 장애관을 바탕으로 장애학생이 스스로 수행하며 성장할 수 있도록 돕는 조력자 역할을 담당해야 함을 언급하였다. 아울러 참여자들은 장애학생마다 지니는 개별적인 특성과 성향에 따라 지원 방식이 달라져야 하므로, 이를 파악하여 적절한 지원을 제공하는 것이 중요하다고 강조하였다. 그리고 그 과정에서 변화나 발전이 느린 학생의 경우 기다려 주는 너그러운 자질도 필요하다고 답하였으며, 장애를 이유로 한계를 규정짓거나 쉽게 포기하지 않고 학생이 조금씩 성장할 수 있도록 인내하며 지원하는 태도가 요구된다고 답하였다. 또한 공감능력을 바탕으로 행동의 근본적인 이유를 이해하고, 학생의 마음을 헤아리며 지원하는 자질도 필요하다고 언급되었다.

(특수) 아동이 단순히 보조가 필요한 게 아니라 배움이 일어날 수 있도록. (중략) 대신 해주는 게 아니라 조금 기회를 줄 수 있는 조력자로서 임할 수 있는 태도가, 역량이 있으면 좋겠어요. (GT2, 5:6-8)

아이를 포기하지 않으려고 하는 그 마음이 진짜 저는 중요한 것 같아요. (중략) 뭐라도 하나라도 더 하게 하려고 하고, 주의를 끌려고 이렇게 노력을 한다든가 (M1, 2:6-9)

마지막으로 대부분의 참여자는 공통적으로 학생에 대한 사랑이 양질의 통합교육 지원을 위한 출발점이자 다른 어떤 능력보다 우선되는 필수적인 자질임을 강조하였다. 지원인력 참여자들은 학생들을 사랑하는 마음이 통합교육 지원의 동기가 된다고 하였고, 학부모 참여자들은 지원인력이 애정을 가지고 자녀를 대하는 마음이 느껴져 고마웠던 경험을 공유하였다. 이처럼 직업적인 의무감보다 학생을 진심으로 위하는 마음으로 지원할 때 학생의 학습 참여가 크게 향상되고 장애학생이 긍정적으로 변화할 수 있음에 통합학급 교사 참여자들은 공감하였고, 학부모 참여자들은 학생을 돕고자 하는 진심 어린 애정이 전제되면 관련 직무역량도 자연스럽게 향상될 수 있다고 인식하였다. 또한 몇몇 지원인력 참여자는 통합교육 지원 업무를 수행하면서 자연스럽게 학생에게 정이 들어 사랑으로 대하게 된 경험을 공유하기도 하였다.

아이를 다루는 것을 제가 보면 굉장히 사랑으로 보세요. 그러니까 직업적으로 애를 본다 이런 게 아니라 너무 예뻐하세요. (중략) 가장 먼저는 아이들에 대한 사랑? 기본적으로 아이들을 되게 예뻐해야지 가능한 일일 것 같아요, 이 일이. (GT5, 4:1-15)

2) 대인관계 능력

지원인력은 통합교육 지원을 하면서 학교 내의 다양한 구성원과 함께 일하게 되므로, 장애학생뿐 아니라 통합학급 학생 및 학교 구성원과 소통하며 조화롭게 어우러지는 대인관계 능력이 필요하다는 점을 많은 참여자들이 언급하였다. 특히 지원인력과 장애학생 간의 라포 형성 없이는 효과적인 통합교육 지원을 기대할 수 없으므로, 지원인력이 통제와 지시를 기반으로 학생을 대하기보다 칭찬과 격려를 통해 긍정적인 태도를 유지하는 것이 중요하다고 답하였다. 또한 많은 참여자들은 지원인력이 통합학급 학생들과 친밀한 유대관계를 형성하고 학급 내에 융화될 필요가 있다고 언급하였다. 특히 한 지원인력 참여자는 통합학급 내에서 융화되는 과정에서 겪었던 어려움을 공유하며 장애학생과 지원인력이 통합학급 내에서 외딴 섬처럼 존재하지 않으려면, 지원인력이 통합학급 학생과도 친밀하게 지내는 것이 중요하다고 강조하였다. 이를 위해 장애학생을 통합학급 활동에 참여시키는 리더십이 필요하며, 때로는 지원인력이 통합학급 학생들에게 도움을 주는 것도 필요하다고 답하였다.

더불어 여러 연구 참여자는 지원인력이 통합교육의 일차적 주체인 통합학급 교사와 특수교사의 교육 방향을 이해하고 교사들과 일관된 방향으로 학생을 지원해야 한다고 언급하였다. 한 학부모 참여자는 지원인력이 학생에 대한 자신의 생각만 고집하는 대신 다른 구성원의 의견을 수용하는 자질이 필요하다고 하였다. 그리고 교사뿐 아니라 모든 학교 구성원과 소통하며 관계를 형성하는 자질도 중요하게 언급되었는데 한 지원인력은 교과 전담 교사나 방과후 강사에게 학생의 컨디션에 대해 소통하며 도움을 주고 있다고 말하였다. 또 통합학급 교사 참여자는 학교 내에 여러 지원인력이 있을 경우 이들 간의 의사소통과 협력을 통해 학생 관련 정보를 공유하여 의미 있는 통합교육 지원이 이루어졌던 경험을 공유하기도 하였다. 이러한 대인관계 능력의 필요성은 특수교육실무사 근무 평가자료에서도 동일하게 나타났는데, ‘소속 부서의 화합을 위해 노력하고 부서원의 적절한 요구와 건설적인 비판을 수용’하는 의사소통 평가요소 및 ‘부서원의 요구사항을 이해하고 배려할 수 있는 자세’를 갖추는 고객지향성 평가요소에 포함되어 있었다.

△△이 같은 경우에는 공, 불 넣는 거에 대해서 계속 너무 신경을 써서 (중략) “△△야, 안 될 때도 있지. 그리고 너 아까 방금 세 번이나 들어갔어! 잘한 거야.” 이렇게.
(P2, 7:40-8:2)

일반 학생들을 이끌 수 있는 리더십? (중략) 지원인력이 어느 정도 그들과도 라포가 있어야 ‘애 좀 이렇게 같이 해달라.’ 할 수 있는 거잖아요. (GT1, 9:16-20)

“○○는 이래요.” 이러면 또 잘 받아들여 주시고. 그것도 고집부리시는 분이 있어요.
“내가 봤을 땐 아닌데, 엄마가 잘못 알고 있네.” 이러면서 (M2, 11:34-37)

2. 지원인력에게 필요한 직무역량

1) 장애학생의 통합학급 수업 및 일상생활 지원 역량

지원인력은 통합학급에서 장애학생이 활동에 참여할 수 있도록 돕는 역할을 수행하므로 이를 위해 통합학급 수업 및 일상생활 지원 역량을 함양해야 한다. 통합학급 교사와 지원인력 참여자들은 장애학생이 통합학급 수업 활동에 참여할 수 있도록 지원인력이 손을 잡고 함께 활동하거나 시범을 보인 후 모방을 유도하는 등의 방식으로 도움을 제공하고 있다고 답하였다. 또한 수업 참여를 촉진하기 위해 장애학생의 선호를 파악하고 이를 적절히 활용하는 역량도 필요하다고 언급되었다. 아울러 참여자들은 통합학급 활동 수준이 장애학생에게 어려울 경우, 학생이 성취 가능한 개별화된 학습 목표에 도달할 수 있도록 담임교사와 협력할 필요가 있다고 강조했으며, 학생의 수준이나 활동 특성에 따라 지원의 정도나 방법을 융통성 있게 조절하는 역량도 요구된다고 답하였다. 한편 이러한 융통성 있는 학습 참여 지원으로 인해 때로는 지원인력의 역할 범위를 다소 넘어서는 상황이 발생하기도 하였다. 예를 들어 지원인력이 학생의 수준에 맞는 별도의 추가 과제를 제시하거나 통합학급에서 이루어지는 활동과 무관한 과제를 학생이 수행하도록 하는 경우도 있었다. 참여자들은 장애학생이 통합학급 수업을 이해하기 어려워할 때 조금이라도 의미 있는 활동을 하도록 돕는 지원인력의 역량이 중요하다고 강조하면서도 이를 교사와 사전에 협의하는 과정이 꼭 필요하다고 덧붙였다.

내가 먼저 한번 보여주고. 그 친구들(장애학생)도 같이 친구라는 것을 인식시켜 주기 위해서 같이 참여할 수 있게 나도 같이 함께 활동을 했어요. (P1, 2:37-39)

수준이 어려울 경우에 그것보다 아이가 이해할 수 있는 수준으로 (중략) 통합 담임선생님과 같이 해서 도와주시면 아이가 목표 도달하는 데 되게 좋을 것 같아요. (GT4, 4:37-40)

더불어 많은 참여자는 통합학급의 전반적인 일과와 생활을 지원하면서 궁극적으로 학생의 기본 생활 습관 형성을 돕는 것이 중요하다는 점에 공감하였다. 특히 일상생활 지원과 관련하여 반복을 통한 습관화가 강조되었는데, 학생의 특성과 상황을 고려한 반복적인 일상생활 기술 훈련은 곧 학생의 독립성 향상을 촉진하였다. 학부모 참여자

는 수업 중 학생이 이탈하더라도 반복적으로 활동 참여를 유도함으로써 이를 습관화해야 한다고 말하였고, 지원인력 참여자는 장애학생이 일상생활 기술을 익히도록 돕기 위해 지속적인 격려와 인내를 통한 꾸준한 지도가 필요하다고 언급하였다.

책가방도 안 메려고 그랬어요. (중략) “너 형아니까 책가방 들어야 돼.” 계속 얘기해 주고. 지금 책가방 잘 메요. (P3, 16:28-30)

2) 장애학생의 도전행동 지원 역량

연구 참여자들은 통합교육이 제대로 실행되려면 장애학생의 도전행동 관리가 무엇보다도 중요하다고 하였다. 도전행동은 장애학생을 둘러싼 여러 구성원이 장기간에 걸쳐 협력하여 일관성 있게 지도해야 하므로 통합학급에서 장애학생의 행동을 가장 먼저 접하게 되는 지원인력에게도 도전행동 지원 역량이 필요하다. 지원인력 참여자들은 도전행동의 전조를 파악한 후, 전조가 나타나면 주의 깊게 조절하여 위기 행동으로 이어지지 않도록 예방하며 지원을 제공하고 있다고 공유하였다. 또한 도전행동 발생 요인을 제거하고, 사전에 학생과 안전 관련 약속을 함으로써 돌발 상황이나 사고를 예방하는 역량도 필요하다고 답하였다.

친구들이랑 같이 활동을 할 수 있게 방해하지 않게 좀 유도를 많이 해 주시는 것 같아요. (중략) (활동지원사께서) 이렇게 상황을 보면서 ‘이 말을 하면 애가 터뜨릴까?’ 그것을 조절을 하시는 것 같고. (GT3, 3:17-41)

몇몇 통합학급 교사 참여자는 학생의 심각한 도전행동으로 인해 통합학급 수업 진행에 어려움을 겪은 경험을 공유하면서 지원인력이 통합교육을 제대로 지원하려면 학생의 잘못된 행동을 단호하게 제지하는 등 도전행동에 적절하게 대응할 수 있는 역량이 필요하다고 강조하였다. 그리고 한 통합학급 교사는 지원인력의 도움을 받는 수업 시간에는 지원인력이 학생을 잠시 데리고 나가서 안정을 되찾은 후 돌아올 수 있었지만, 지원인력이 없는 시간에는 담임교사가 그 학생을 진정시키는 동안 수업 진행이 중단되었던 경험을 공유하였다. 또한 일부 참여자는 도전행동을 지원인력 혼자 처리하기보다 담임교사나 특수교사에게 도움을 요청하는 것도 중요하다고 강조하였다. 한 지원인력 참여자는 학생의 도전행동이 쉽게 가라앉지 않을 때 특수교사에게 도움을 요청하고 교사가 대처하는 모습을 보며 배우고 있음을 언급하기도 하였다.

심하게 애가 스트레스를 받아서 이제 울거나. (중략) 제가 컨트롤이 안 돼서 특수반

선생님을 이제 연락드려서 봐달라고 말씀드리는데 그런 거 보면서 좀 제 입장에서는 계속 배워야 하는 입장? 어떻게 애를 달래시는지. (P4, 11:18-21)

3) 장애학생의 사회적 통합 지원 역량

장애학생이 통합학급의 구성원으로 완전히 포용되도록 하기 위해 참여자들은 지원 인력이 장애학생 대신 의사를 전달해 주고, 또래들의 말을 쉬운 말로 전달하며 또래와의 소통을 매개하는 역할을 수행해야 한다고 언급하였다. 또한 장애학생이 자신의 의사를 표현할 기회를 제공하고 격려하며 의사소통을 촉진하는 역량도 필요하다고 답하였다. 그리고 장애학생이 통합학급의 또래들과 함께하기 어려운 놀이가 진행될 때도 장애학생이 상호작용을 경험할 수 있도록 지원인력이 대신 상대가 되어주고, 장애학생이 또래 관계에서 필요한 사회성 기술을 표현하도록 촉진하면서 원만한 또래 관계 형성을 돕는 역량도 필요하다고 언급되었다. 또한 또래와의 상호작용에 어려움을 겪는 장애학생을 또래 집단에 적극적으로 참여시키며 상호작용의 경험을 쌓게 하고, 궁극적으로 또래가 장애학생과 직접 소통할 수 있도록 점진적으로 지원인력의 개입을 줄이는 것 역시 중요하다고 강조하였다. 아울러 장애학생과 또래 간 갈등이 발생할 경우 장애학생에 대한 오해가 생기지 않도록 적절하게 중재하며, 자기 옹호에 어려움이 있는 장애학생을 지원인력이 보호해 주고 대변하는 역량도 중요하게 언급되었다.

☆☆ 같은 경우는 대화가 쉽지 않으니까 (중략) “☆☆도 같이 하재.” 이런 식으로 의사를 대신 전달해 주신다든지. 또 친구들이 하는 거를 이제 ☆☆가 이해를 못하면 “☆☆야 이렇게 이렇게 해야 된대.”하고 (M2, 19:39-20:1)

친구들이 궁금해서 와보고 “같이 놀자.” 하고 뛰어놀다가 나는 살짝 빠지다 보면 룰이 생겨서 애도 이제 친구들이 도와주면서 “이제 네 차례야.” 하면서 하게끔 해주더라고요. (P1, 8:28-30)

애들과의 사이에서 오해가 있는 경우에는 제가 미안하다고 하거나 아니면 설명을 해줘요. (중략) 얘기를 해주면 아이들이 그거에 대해서 순응을 하고 받아들이고. (P3, 2:17-19)

3. 통합교육 지원을 위한 역량 함양 방안

1) 연수 내실화

연구 참여자들은 통합교육을 지원하는 지원인력의 질적인 향상을 이루기 위해 지원 인력 대상의 지속적이고 정기적인 연수가 필요하다고 언급하였다. 문서화된 자료 검증

을 통해서도 현재 특수교육실무사와 사회복지요원을 대상으로 이루어지는 연 2회 연수가 통합교육 지원의 실제보다는 특수교육대상자의 인권 및 성폭력 예방과 같은 일반적인 주제를 다루고 있음을 알 수 있었다. 활동지원사나 보람일자리 지원인력 역시 통합교육 지원과 관련된 연수 기회와 교육의 통로가 부족하여 어려움을 겪고 있었다.

이에 참여자들은 장애학생에 대한 이해 정도가 곧 지원인력의 직무역량을 좌우한다고 이야기하며 연수의 필요성을 강조하였고, 장애 유형 관련 연수 및 장애 체험 프로그램 등을 통해 실제 지원하는 장애학생의 특성을 깊이 있게 이해할 수 있도록 해야 한다고 답하였다. 또한 이론적이고 포괄적인 장애 이해 교육도 필요하지만, 지원할 학생의 특성 및 지원 방법에 대한 집중적인 연수가 이루어져야 하며, 이러한 연수는 새로운 학생을 담당하게 될 때마다 실시되어야 한다고 언급하였다. 이와 관련하여 A 초등학교 지원인력 연수 자료를 검토한 결과 장애 유형별 개괄적인 특성 및 지원 방법에 대한 이론적인 내용이 주를 이루고 있었으며, 지원 대상 학생의 특성 및 지원 방법에 대한 구체적인 안내는 부족함을 알 수 있었다. 그리고 여러 지원인력 참여자는 통합교육 현장 내 다양한 학생 사례의 공유가 필요하며, 실질적으로 적용할 수 있는 현장과 맞닿은 내용의 연수가 필요하다고 강조하였다. 이는 지원인력을 대상으로 한 교육청 차원의 연수 공문을 검토한 결과와 일치하였는데, 대부분 연수의 주제는 특수교육대상자의 인권 및 성폭력 예방 교육 등으로 통합교육 지원에 직접적으로 도움이 되는 내용은 아닌 것으로 나타났다. 상대적으로 연수 기회가 부족한 보람일자리 지원인력도 단순히 '수업에 참여해서 지원'하라는 설명만이 아닌 장애학생을 대하는 방법에 관한 구체적인 설명이 추가로 필요하다고 언급하였다.

매학기마다 새로운 애들을 만나게 되면 그 애가 지니는 장애 수준에 맞게 끊임없이 연수라든가 변천이 필요하고. (ST, 11:30-31)

우리 아이들 특성에 맞게끔 그런 사례나 그런 거 어떻게 (지원)할 수 있는 방법이라든가 그런 연수를 듣고 싶는데 그런 걸 안 해주고 있어요. (P1, 9:18-20)

한편 많은 연구 참여자는 연수 외에도 장애학생과 함께 지낸 경험을 통해 쌓은 노하우도 중요하다고 답하였다. 학부모 참여자들은 지원인력이 현장에서 직접 부딪히고 겪으며 배우는 경험이 쌓여 곧 역량이 된다고 말하였고, 한 지원인력 참여자는 장애인을 돕는 봉사 경험을 통해 자연스럽게 역량을 함양할 수 있다고 언급하였다. 더불어 여러 연구 참여자는 아무런 교육 없이 낯선 통합교육 현장에 배치되는 경우 지원인력이 지닌 고유의 자질이나 역량과 별개로 미숙함이 나타나는 시행착오 기간을 겪을 수밖에 없음을 지적하며, 배치되기 전에 짧게라도 오리엔테이션 및 참관 등의 사전 교육

이 이루어져야 함을 강조하였다. 학부모 참여자들은 지원인력이 교사의 지시 사항을 적절히 이해하고 학생을 지원하기 위해 사전 교육이 필요함을 강조하였고, 지원인력이 근무할 학교의 전반적인 시스템 등에 대한 실무적인 교육도 필요하다고 언급하였다. 또한 일부 참여자는 교사들이 지원인력의 역할과 지원 범위, 한계를 명확히 이해하고 이들과 적극 협조할 수 있도록 교사 대상 연수가 필요하다고 이야기하였다. 이러한 교사 교육을 통해 특수교사와 통합학급 교사가 지원인력을 관리하고 지원인력의 역량을 강화하여 보다 적절한 통합교육 지원이 이루어져야 함을 강조하였다.

색연필을 입에 넣지 말라고 “그거 꼭 봐주세요.” 만약에 이런 얘기를 선생님이 적어주셨어요. (중략) 만약에 교육을 받고 오셨으면 선생님이 주신 그거가 왜 도움을 줘야 되는 부분인지를 알게 되는 거죠. (M3, 13:16-22)

지원인력에 대한 교사의 이해도 조금 필요하다는 생각이 들어요. (중략) 교사가 개인적으로 지원인력이 지원할 정확한 범위나 한계점을 파악하는 데 어려움이 있을 수도 있기 때문에 이에 대한 연수도 필요할 것 같다는 생각이 듭니다. (GT2, 10:12-17)

2) 지원인력 관련 지침 개선

참여자들은 지원인력이 학생의 등교부터 하교까지 수행해야 하는 명료한 업무 체크리스트를 특수교사가 지원인력에게 설명하고 요구하는 과정에서 지원인력의 역량이 함양될 수 있다고 언급하였다. 연구에 참여한 특수교사는 지원인력 역량 강화의 핵심이 특수교사의 개입이라고 하였으며, 지원인력의 업무를 막연하고 추상적으로 제시하지 말고 구체적인 업무 관련 가이드라인을 제공해야 한다고 말하였다. 또한 지원인력 참여자들은 교사와의 대화 없이 통합학급 수업을 지원할 경우 지원 범위나 방법이 모호하여 겪었던 어려움을 공유하였고, 이를 해결하기 위해 장애학생이 도달해야 하는 개별 학습 목표 및 지원인력에게 기대하는 역할을 사전에 제시할 필요가 있다고 강조하였다. 아울러 지원인력은 교육 활동을 주도하는 역할이 아니라 보조하는 역할을 수행해야 하지만, 통합학급 수업 중 때로는 지원인력의 즉각적인 개입이 필요한 상황도 발생하기에 연구에 참여한 지원인력들은 혼란과 어려움을 겪고 있었다. 즉, 통합학급 수업 중 발생하는 문제 상황에서 지원인력으로서의 관여 범위와 자율성의 한계를 명확히 할 필요가 있으며, 이렇게 지원인력과 교사의 역할과 책임이 명확해지면 각자의 역할에 충실하며 원활히 협력할 수 있어 통합교육의 질이 향상될 수 있다. 참여자들은 장애학생의 학습 및 전반적인 교육적 지원, 도전행동 교정은 교사의 책임하에 이루어져야 하고 지원인력이 독단적으로 학생을 교육하는 것은 바람직하지 않다고 언급하며, 지원인력과 교사의 역할이 명확하게 정립될 필요가 있음을 강조하였다.

막연히 도와줘야겠다 와 가이드라인이 잡혀 있는 상황에서 어느 정도 학생에 대한 이해를 가지고 아이를 지원을 해 줬을 때랑은 많이 다를 것 같다는 생각이 들어서 일단은 그런 연수와 가이드라인이 먼저 필요할 것 같다는 생각이 들어요. (GT2, 8:8-10)

그 수업을 주관하는 건 통합학급 교사이기 때문에 통합학급 교사의 지시를 받아서 "이런 걸 해 주세요."라고 하면 거기에서 하는 거지. (중략) 지원인력이 수업을 하는 거잖아요. 그래서 안 되는 거죠. 그거를 명확하게 해주는 것도 필요하고. (ST, 12:32-35)

3) 장애학생 핵심 관련인 간의 협력 강화

지원인력의 통합교육 지원 역량을 함양하기 위해서는 통합교육의 핵심 구성원 간의 협력을 강화할 필요가 있다. 연구 참여자들은 지원인력마다 가치관과 성격이 다를 수 있지만 장애학생의 교육은 일관성 있게 이루어져야 하므로 핵심 관련인과 지원인력 간에 견고한 협력 체계가 구축되어야 함을 강조하였다. 특히 특수교사와 통합학급 교사, 지원인력 세 주체 간 협력이 필수적이며 통합학급 교사와 특수교사의 정기적인 만남을 통해 지원인력의 업무 수행을 점검하고 피드백을 제공해야 한다고 하였다. 한 통합학급 교사 참여자는 이러한 협력 관계와 의사소통으로 인해 교사와 지원인력의 답답함을 해소할 수 있고, 그 과정에서 새로운 아이디어를 얻을 수도 있다고 덧붙였다. 또한 연구 참여자들은 지원인력의 역량을 강화할 수 있는 핵심 인력은 장애학생의 개별적인 필요와 지원 방법을 파악하고 있는 특수교사 및 통합학급 교사이므로, 지원인력이 학생 관련 사전 정보나 수업 중 지원 방법 등을 이들에게 미리 전달받고, 이를 바탕으로 통합을 지원하는 것이 중요하다고 이야기하였다.

담당 교사의 교육을 통해서 학급 내에서 통합교육을 하면서 해야 될 것들을 지속적인 지도와 교육이 있어야 되지 (중략) 어떤 기준이 없게 될 경우에는 일관성이 없게 되거든요. (ST, 3:32-35)

아이에 대해서 조금 더 상세하게 특수 선생님이 다 알려주시고, 다 데모해서 주셔서. 그 아이 특성을 알아서 그거에 맞게 해주고. 담임선생님한테 또 협조해서 (중략) 담임선생님이 미리 이 아이의 학습자료를 따로 주신다든가. (P1, 1:33-36)

4) 지원인력 제도 개선

연구 참여자들은 지원인력의 역량 강화를 위한 선결 조건으로 현행 지원인력 제도의 개선과 보완이 필요함을 강조하였다. 참여자들은 공통적으로 인력의 부족으로 지원이 필요한 학생들이 충분히 지원받지 못하거나, 한 명의 지원인력이 여러 명의 학생을 맡게 되면서 지원의 효율이 떨어지는 문제를 지적하며 지원인력의 수급 문제를 해소

해야 함을 언급하였다. 특히 학부모 참여자들은 학교에서 충분히 지원인력이 충원되지 않아 학부모가 개인적으로 활동지원사 제도를 활용하여 그 부담을 함께 지고 있는 현 상황에 개선이 필요함을 강조하였다.

또한 연구에 참여한 지원인력의 유형에 따라 다양한 고충이 있는 것으로 나타났다. 특수교육실무사의 경우 담당 학생의 수와 지원 시간이 너무 많아 휴게시간을 보장받지 못하고 있었고, 인수인계 기간 없이 통합교육 지원에 투입된 사회복지요원의 고충도 존재하였다. 또한 일시적으로 진행되는 보람일자리 사업의 한계로 인한 아쉬움과 활동지원사의 학교 배치 이후 추가적 보수교육 기회의 부재라는 문제도 지적되었다.

에초에 인력 자체가 부족한 상황이니깐 (중략) 공격적 성향이 없고 조용하거나 이런 친구들은 아무래도 후순위가 될 수밖에 없잖아요. 그런 거는 사실 이분들의 개인적인 그런 문제나 역량을 다 떠나서 이걸 제도적인 아쉬움이 있는 거라서. (GT1, 9:11-15)

저희(보람일자리)가 3월부터 들어오는 게 아니잖아요. 4월에 들어와서 어느 정도 생활이 딱 잡혀 있을 때 저희가 이렇게 쑥 들어오는 거라서 (중략) 그리고 이제 마치지 못하고 또 이렇게 끝에 (11월) 가야 되고. (P2, 12:29-33)

IV. 논의 및 제언

본 연구는 지원인력이 통합교육을 지원하기 위해 필요한 자질과 직무역량 및 그 함양 방안에 대한 인식을 살펴보기 위하여 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 지원인력을 대상으로 개별 면담을 실시하고 이에 대한 질적 분석을 실시하였다. 본 절에서는 연구 결과를 종합하여 지원인력에게 필요한 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량 및 그 함양 방안에 대해 논의하고자 한다.

첫째, 의미 있는 통합교육 지원을 위해서는 지원인력에게 인지적, 정서적, 행동적 측면을 모두 포함하는 종합적인 자질과 직무역량이 요구되었고, 이러한 자질과 직무역량은 분리되지 않으며 상호적으로 영향을 미치고 있었다. 지원인력이 장애학생에 대한 지식을 갖고 장애로 인한 특성을 인지적으로 이해할 수 있어야 한다는 본 연구 결과는 장애학생의 특성을 이해하고 학년에 따라 적절한 도움을 제공하는 자질이 요구된다는 허미희(2006)의 연구 결과와 일치한다. 또한 연구 참여자들은 모두 공통적으로 지원인력에게 학생을 아끼고 사랑하는 마음과 더불어 학생의 마음을 헤아리고 공감하는 정서적 역량이 필요함을 강조하였으며, 통합교육 지원 업무를 수행하면서 수업 참여를 유도하고 도전행동을 예방하거나 대응하는 행동적 측면의 역량도 필요한 것으로

나타났다. 아울러 참여자들은 지원인력에게 요구되는 자질이 갖추어지면 직무역량도 자연스럽게 향상된다고 인식하였고, 한편으로 직무역량을 지속적으로 함양하다 보면 학생에 대한 애정이 생기며 필요한 자질을 자연스럽게 갖추게 된다고 답하였다.

이처럼 지원인력에게 요구되는 종합적인 자질 및 직무역량과 관련하여 본 연구에서는 선행연구와 차별적으로 새로운 자질과 직무역량이 도출되었다. 우선 지원인력의 대인관계 능력의 중요성은 여러 선행연구에서도 강조되었지만, 본 연구에서는 지원인력으로서 장애학생과의 관계뿐 아니라 통합학급 학생들과의 관계를 형성하는 자질이 중요하다는 측면이 새롭게 강조되었다. 다음으로 장애학생의 통합학급 수업을 지원하는 과정에서 학생이 수업에 융통성 있게 참여하도록 유연하게 촉진하는 역량이 새롭게 부각되었으며, 통합학급 내에서 발생할 수 있는 또래 간 갈등 상황을 중재하고 때로는 장애학생의 옹호자 또는 대변인의 역할을 수행하기 위한 역량도 새롭게 강조되었다.

둘째, 연구 참여자인 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 지원인력의 집단별로 기대하는 직무역량이나 역할이 다소 상이함을 확인할 수 있었다. 예를 들어 통합학급 교사는 통합학급 내 장애학생의 도전행동을 관리하는 역량을 중요하게 인식하고 있었지만, 학부모는 지원인력에게 도전행동을 스스로 처리하는 전문성까지는 기대하지 않았으며, 어려운 상황에서 교사에게 도움을 요청하는 정도의 역량을 기대하였다. 이는 특수교사나 지원인력에 비해 상대적으로 통합학급 교사가 지원인력의 도전행동 관리 역량을 더 강조한 배주영(2011)의 연구와 맥을 함께 한다. 또한 통합학급 학습 참여 지원과 관련해서도 비슷한 양상이 나타났는데, 일부 참여자는 지원인력이 일정 부분 전문성을 가지고 학생을 지원하기를 기대하였으나, 일부 참여자는 지원인력이 '지원'의 역할을 잘 수행할 수 있도록 교사와 소통하고 협력하는 자질이 중요하다고 언급하였다. 그리고 이와 관련하여 지원인력으로서 특별한 전문성보다는 교사의 지시를 이해하고 수용하여 적절하게 지원하는 자질이 더 중요하다고 인식하였다. 즉, 지원인력이 통합교육을 지원하기 위해서 학습 및 도전행동 관리 역량을 갖추는 것은 분명 필요하지만, 일단적으로 장애학생을 교육하는 상황이 발생하지 않도록 모든 지원은 교사로부터의 지도나 사전 협의를 통해 이루어져야 하며, 이에 대한 여러 주체의 명확한 합의가 필요함을 확인할 수 있었다. 이는 특수교사와 지원인력의 역할을 명확히 규정하고, 그들이 자신의 역할을 효과적으로 수행할 수 있도록 돕는 프로그램을 개발해야 한다는 이영철과 신은희(2010)의 연구와 일치한다.

셋째, 지원인력의 역량 강화를 위해서는 무엇보다도 특수교사 및 통합학급 교사의 역량 강화가 중요하다. 본 연구에 참여한 통합학급 교사와 특수교사는 지원인력의 역량 함양을 위해 교사의 역량 강화 및 교사 대상의 연수가 필요하다고 언급하였다. 이는 지원인력과 효과적으로 협력하기 위해 특수교사의 지식, 기술, 성품 등 다차원적인 역량 개발이 필요하고, 이를 교사 준비 프로그램의 지침으로 포함해야 한다는 Biggs

외(2019)의 연구와 일치한다. Biggs 외(2019)는 대학 내 멘토 교사 등을 활용하여 예비특수교사들에게 지원인력과 협력하는 역량을 함양하는 과정이 필요하다고 하였고, 관리자 등이 참여하는 지역 차원의 멘토링 프로그램이나 특수교사의 개인적 성찰도 필요하다고 하였다. 즉, 지원인력의 역량을 강화하기 위해서는 특수교사와 통합학급 교사가 역량을 함양해야 하며 이를 위해 임용 전 양성 프로그램과 저경력 교사 연수 프로그램 등에서 지원인력의 역할 범위, 교사로서 지원인력에게 지시해야 할 사항, 지원인력과의 협력 필요성 등을 다룰 필요가 있다.

넷째, 특수교사 및 통합학급 교사와 지원인력 간 긴밀한 협력 체계를 수립해야 한다. 연구 참여자들은 지원인력이 통합교육 지원을 효과적으로 수행하기 위해 학생 관련 사전 정보와 지원 방법 등을 특수교사나 통합학급 교사로부터 전달받아야 하며, 통합교육 지원 관련 피드백을 주고받는 과정이 필요하다고 강조하였다. 이는 특수교사와 통합학급 교사가 지원인력에게 장애학생의 교육을 일임하는 것이 아니라 지원인력이 담당할 교육 활동을 계획하고 운영하는 역할까지 수행해야 한다는 임정임(2012)의 연구와 맥을 함께 한다. 또한 이러한 협력을 위해 교사들이 매 수업이 시작할 때 지원인력의 역할과 학생이 도달해야 하는 목표를 구체적으로 공유할 필요가 있다는 점도 언급되었는데, 이는 특수교사와 통합학급 교사 모두가 협력하여 통합학급에서 교수·학습 지원의 모호함을 명확하게 해야 한다는 조지선(2014)의 연구와 일치한다.

한편 Giangreco 외(2002)와 Brock 외(2019)는 특수교사가 담당하는 학생 수가 많아 지원인력에게 충분한 교육을 제공하는 데 한계가 있으며, 교사가 지원인력을 돕고 지원인력에게 피드백을 제공할 수 있는 팀 회의 시간 등의 확보가 어렵다고 지적하였다. 본 연구에서도 한 명의 학생을 여러 지원인력이 담당하는 상황에서 일관성 있는 지원을 제공하기 위한 협의 시간이 공식적으로 마련되지 않아 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 이처럼 현재 통합학급 교사와 특수교사가 모든 통합학급 시간마다 개별화된 수준별 자료를 제공할 수 있는 시간적 여유가 부족한 상황임은 분명하지만, 그럼에도 불구하고 교사가 메신저 등 다양한 방법을 활용하여 매일 지원인력이 해야 할 지원 범위와 역할을 공유하는 과정은 필요하다. 또한 학기별 또는 월별로 모든 지원인력과 교사가 모여 소통하는 공식적인 협의 시간을 정기적으로 가짐으로써 학생 관련 정보나 학생에게 있었던 일들을 공유하고 지원 방법을 조율하는 시간을 마련한다면 학생에게 일관된 통합교육 지원이 이루어질 수 있을 것이다. 이처럼 학생을 가르치는 ‘교수’의 역할은 교사 고유의 역할이 분명하므로 이러한 역할 범위를 명확히 하는 한편, 실제로 지원인력이 통합을 지원하는 과정에서 지도가 자연스럽게 일어날 수 있게 교사가 미리 수업 정보를 지원인력과 공유하면서 매 수업에서 해당 학생이 달성해야 할 학습 목표 및 지원 방법을 소통할 필요가 있다.

다섯째, 지원인력 대상 연수가 현장 중심으로 변화해야 한다. 본 연구에 참여한 지

원인력들은 기존의 연수가 통합교육 지원 업무를 수행하는 현장과 거리가 있음을 지적하며, 실질적으로 통합교육 지원 업무에 도움이 되는 사례 중심 연수 및 참관 경험 등이 필요하다고 강조하였다. 또한 연구에 참여한 교사, 학부모, 지원인력 모두가 공통적으로 통합교육 지원 업무에 투입되기 이전에 지원인력 대상 사전 교육이 충분히 이루어질 필요가 있음에 공감하였다. 지원인력이 지닌 고유의 자질이나 역량과 별개로 낮은 통합교육 현장에 처음 배치될 경우 시행착오 기간을 겪는 것은 당연하며, 이러한 과도기를 줄이고 최소한의 역량을 갖추어 통합교육 지원을 하기 위해서는 사전 교육이 반드시 필요하다고 강조하였다. 이는 학교에 배치되기 전에 장애학생의 특성, 개인 욕구 지원, 문제행동 관리 지원 등에 대한 사전 교육이 이루어져야 한다는 우정환과 윤광보(2006)의 연구와 일맥상통한다. 즉, 지원인력을 대상으로 한 현장 중심의 연수가 제공되어야 하고, 일정 수준의 교육과정을 사전에 이수한 후 현장에 배치될 수 있도록 배치 시스템의 변화도 필요하다.

마지막으로 지원인력 제도의 변화에 따른 여러 상황을 고려한 지원 대책이 마련되어야 한다. 현재 교육 현장에는 유급 지원인력 외에도 사회복지무원, 장애학생 활동지원사, 사회 공헌형 보람일자리 지원인력 등 다양한 유형의 지원인력이 투입되고 있으며 각각이 서로 다른 어려움을 경험하고 있었다. 특수교육 실무사의 경우 양적인 확충이 이루어졌음에도 불구하고 여전히 많은 학생을 담당해야 하므로 각 학생의 개별적인 특성을 파악하는 데 오랜 시간이 소요되어 어려움을 겪고 있었고, 인수인계 기간 없이 학교에 배치된 사회복지무원이 혼자서 통합교육 지원 업무를 수행해야 했던 어려움도 있었다. 또한 보람일자리 지원인력이나 장애학생 활동지원사의 경우 앞서 언급한 지원인력들에 비해 공식적인 연수나 교육 기회가 부족하고, 학교 내 구성원으로 완전히 융화되지 못한 상황에서 통합교육 지원 업무를 수행해야 하는 어려움이 있었다. 따라서 지원인력 관련 획일화된 정책과 지원 대책은 한계가 있으며 유형별, 상황별로 더 세분화되고 명확한 가이드라인이 수립될 필요가 있고, 이를 위해 다양한 부처와 기관의 협력이 요구된다.

본 연구가 지니는 의의 및 제언은 다음과 같다. 본 연구는 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 지원인력이라는 장애학생 교육의 핵심 주체들의 실제적인 목소리를 듣고, 지원인력 제도의 해결되지 못한 문제점과 그 개선 방안을 다각적으로 제시하였다는 점에 그 의의가 있다. 한편, 본 연구가 지니는 제한점과 이에 따른 후속 연구 관련 제언은 다음과 같다. 먼저, 본 연구의 참여자는 한 공립 초등학교에 재직하는 교사와 지원인력, 그리고 해당 학교에 재학하는 장애학생의 학부모로 구성되어 있어, 통합학급 교사와 특수교사의 수가 균형을 이루지 못했다. 이와 관련하여 끊임없는 전문가 검토를 통해 편향된 자료나 특수한 코드를 삭제하는 등 노력을 기울였음에도 불구하고 수집된 자료와 그 분석 결과를 일반화하는 데 어려움이 있다. 따라서 본 연구에서 도출

된 지원인력에게 필요한 자질과 직무역량 및 그 함양 방안을 바탕으로 향후 다양한 학교와 지역을 대상으로 조사연구를 실시하여 보다 더 포괄적이고 일반화 가능한 결과를 얻는 후속 연구가 필요하다. 둘째, 본 연구는 초등학교급을 대상으로 하고 있으므로 유치 또는 중등 학교급에서 지원인력에게 필요한 자질과 직무역량을 알아보는 후속 연구가 필요하다. 셋째, 본 연구는 통합교육 환경인 일반학교에서 진행된 연구이므로 많은 지원인력이 배치되고 있는 또 다른 환경인 특수학교에서 지원인력에게 요구되는 자질 및 직무역량을 알아보는 후속 연구를 제안한다. 마지막으로 지원인력이 통합교육 지원에 필요한 자질과 직무역량을 함양하기 위한 구체적인 방안들을 실질적으로 제도화하고 적용하기 위한 후속 연구가 필요하다.

참고문헌

- Bae, E. J., & Kim, J. K. (2012). Relationship among job stress, social support and job satisfaction of special education assistants. *Journal of Special Education: Theory and Practice, 13*(2), 245-265.
[배은정, 김자경 (2012). 특수교육보조원의 직무 스트레스, 사회적 지지, 직무 만족도와의 관계. **특수교육저널: 이론과 실천, 13**(2), 245-265.]
- Bae, J. Y. (2011). An analysis on recognitions and needs of integrated classroom teachers, special education teachers and paraprofessionals in respect to managing paraprofessional system. Master's thesis, Seoul National University of Education.
[배주영 (2011). 특수교육보조원제 운영에 대한 통합학급 교사, 특수교사, 특수교육보조원의 인식과 요구분석: 서울지역을 중심으로. 서울교육대학교 석사학위논문.]
- Biggs, E. E., Gilson, C. B., & Carter, E. W. (2019). "Developing That Balance": Preparing and Supporting Special Education Teachers to Work with Paraprofessionals. *Teacher Education and Special Education, 42*(2), 117-131.
- Brock, M. E., & Anderson, E. J. (2019). Training Paraprofessionals Who Work with Students with Intellectual and Developmental Disabilities: What Does The Research Say? *Psychology in the Schools, 58*(4), 702-722.
- Cho, J. S. (2015). The perception of roles and meanings of early childhood special education paraprofessional. Master's thesis, Kongju National University.
[조지선 (2015). 유아특수교육 실무원의 역할 인식과 의미. 공주대학교 석사학위논문.]
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing, 62*(1), 107-115.
- Giangreco, M. F., Broer, S. M., & Edelman, S. W. (2002). "That Was Then, This Is Now!" Paraprofessional supports for students with disabilities in general education classrooms.

Exceptionality, 10(1), 47-64.

Ha, J. Y., Yun, H. J., & Kim, Y. K. (2017). The working status and satisfaction of elementary school special education assistants. *The Journal of Humanities and Social Science*, 8(4), 233-254.

[하지영, 윤형준, 김영교 (2017). 초등학교 특수교육보조원의 업무 실태 및 만족도 조사. **인문사회**21, 8(4), 233-254.]

Heo, M. H. (2006). An analysis on differences between the expectation and perception of teachers about the qualifications and performances of paraprofessionals for students with disabilities. Master's thesis, Yeungnam University.

[허미희 (2006). 특수교육보조원의 자질 및 역할수행에 대한 교사들의 기대와 지각의 차이 분석. 영남대학교 석사학위논문.]

Kim, J. H., & Seo, S. J. (2019). Exploring school administrators' perceptions of special education paraprofessional practices. *Special Education Research*, 18(4), 221-249.

[김주혜, 서선진 (2019). 특수교육 보조인력 제도 개선을 위한 학교관리자 및 교육전문직의 인식 탐구. **특수교육**, 18(4), 221-249.]

Kim, J. M., & Lim, H. J. (2014). A qualitative research on a special education teacher's perception of special education assistant. *Journal of Intellectual Disabilities*, 16(4), 209-237.

[김정민, 임해주 (2014). 질적 연구를 통한 특수교사의 특수교육보조원에 대한 인식. **지적장애연구**, 16(4), 209-237.]

Korean Ministry of Education (2023). *2023 Special Education Operational Plan*.

[교육부 (2023). 2023 특수교육 운영계획. 교육부.]

Lee, M. K. (2021). A study on the role of special education teacher aide. Master's thesis, Daegu University.

[이미경 (2021). 특수교육실무원의 역할에 관한 연구. 대구대학교 석사학위논문.]

Lee, Y. C., & Sin, E. H. (2010). Effects of the utilizing of schedules on special education teachers(SETs) and special education assistants(SEAs)' role awareness and job satisfaction regarding common activities of the teaching activity process. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 11(2), 429-453.

[이영철, 신은희 (2010). 일과표 활용 프로그램이 교수활동 과정의 공동활동에 대한 특수교사와 특수교육보조원의 역할인식과 직무만족도에 미치는 영향. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(2), 429-453.]

Lim, J. L. (2012). A study on the paraeducators management in special schools. Master's thesis, Kongju National University.

[임정임 (2012). 특수학교의 특수교육보조원 활용에 관한 연구. 공주대학교 석사학위논문.]

Lim, W. J. (2008). Legal status of special education paraprofessionals and satisfaction level with their job performance. Master's thesis, Daegu University.

[임우진 (2008). 특수교육보조원의 법적 지위와 역할수행에 대한 만족도. 대구대학교 석사학위논문.]

Min, S. J., Kim, G. S., Nam, H. J., & Lee, S. H. (2014). A qualitative inquiry on special education experiences and support needs of public service workers as special

- education paraprofessional. *The Journal of Special Children Education*, 16(1), 189-209.
- [민수진, 김지수, 남혜진, 이숙향 (2014). 특수교육보조인력으로서 공익근무요원의 특수교육지원 경험 및 지원요구 고찰. **특수아동교육연구**, 16(1), 189-209.]
- Park, J. C. (2005). A survey on present conditions of paraprofessionals for secondary special education: Based on perception of special educators and directors. Master's thesis, Kwangwoon University.
- [박종천 (2005). 중등학교 특수교육보조원제 운영에 관한 실태 조사: 특수교사 및 관리자의 인식을 중심으로. 광운대학교 석사학위논문.]
- Pyo, Y. H., & Hong, J. S. (2022). Special class teachers' awareness and improvement plan related to special education paraprofessional systems in an inclusive education environment. *The Journal of Special Children Education*, 24(1), 75-103.
- [표윤희, 홍정숙 (2022). 통합교육 환경에서의 특수교육 보조인력 제도 관련 특수학급 교사의 인식과 개선 방안. **특수아동교육연구**, 24(1), 75-103.]
- Ryu, H. M. (2023). Public kindergarten special education teachers' experiences with special education support personnel. Master's thesis, Kongju National University.
- [류혜미 (2023). 공립유치원 특수교사의 특수교육지원인력과의 경험. 공주대학교 석사학위논문.]
- Ryu, K. S. (2014). Satisfaction level of teachers in special school with role performance and management of special education assistants. Master's thesis, Woosuk University.
- [류경순 (2014). 특수교육 보조원의 역할수행 및 운영에 대한 특수학교 교사의 만족도. 우석대학교 석사학위논문.]
- Seoul Metropolitan Office of Education (2023). *Inclusive Education Resources in One Volume*.
- [서울특별시교육청 (2023). **한 권에 담은 통합교육 도움 자료**. 서울특별시교육청.]
- Son, J. Y., & Lee, J. E. (2015). Perceptions and needs of parents on the system of special education assistants. *Special Education Research*, 14(2), 105-137.
- [손지영, 이정은 (2015). 특수교육 보조인력 제도의 운영에 대한 장애학생 부모의 인식과 요구. **특수교육**, 14(2), 105-137.]
- Woo, J. H., & Yoon, K. B. (2006). A research study on realities and requirements of paraprofessionals in special education. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 7(4), 237-259.
- [우정환, 윤광보 (2006). 특수교육보조원 제도의 운영 실태 및 요구 조사. **특수교육저널: 이론과 실천**, 7(4), 237-259.]

<국문 초록>

특수교육 지원인력의 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량에 대한 통합학급 교사, 특수교사, 학부모, 특수교육 지원인력의 인식

고 은 석 · 박 지 연

[목적] 이 연구의 목적은 질적연구를 통해 지원인력에게 필요한 통합교육 지원 관련 자질과 직무역량을 살펴 보고, 이를 함양할 방안을 심층적으로 고찰하는 것이다. **[방법]** 서울시에 소재한 A 초등학교에 재직하는 통합학급 교사 5명, 특수교사 1명, A 초등학교에 재학 중인 특수교육대상자의 학부모 3명, 통합교육 지원을 담당하는 지원인력 4명을 대상으로 개별 심층 면담을 실시하고, 관련 문서를 수집하여 분석하였다. **[결과]** 분석 결과 최종적으로 3가지 범주와 9가지의 하위 범주가 도출되었다. 3가지 범주는 지원인력에게 필요한 자질, 지원인력에게 필요한 직무역량, 통합교육 지원을 위한 지원인력 역량 함양 방안이다. **[결론]** 지원인력은 학생을 이해하고 사랑하는 자질이 필요하며, 장애학생을 비롯한 통합학급 학생, 여러 학교 구성원과 관계를 형성하는 대인관계 능력도 필요하다. 또 장애학생의 수업 참여 및 통합학급 일과 지원, 도전행동 관리, 또래 간 상호작용 촉진 및 갈등 중재 역량이 필요하다. 이러한 자질과 역량의 함양을 위해서는 지원인력 연수 프로그램을 내실화하고, 지원인력 관련 지침을 구체화해야 한다. 또한 장애학생 교육의 핵심 관련인과의 협력을 활성화하고 지원인력 수급 및 배치 관련 제도를 개선하려는 노력도 필요하다.

주제어 : 특수교육 지원인력, 통합교육 지원, 자질, 직무역량