



통합학급 담임교사의 통합교육 운영 경험과 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식과 개선 요구*

표 윤 희** · 안 상 권*** · 박 영 제**** · 홍 정 숙*****

General Education Teachers' Experiences in Operational Inclusive Education and Their Perceptions and Improvements of the Inclusive Education Support Teacher System*

Pyo, Yun hui** · An, Sang Kwon*** · Park, Young Je**** · Hong Jeong Suk*****

ABSTRACT

[Purpose] The purpose of this study was to investigate the experiences of general education teachers in operational inclusive education and their perceptions and improvements of the inclusive education support teacher system, and to provide implications for improving the conditions of inclusive education. **[Method]** To achieve this, in-depth interviews were conducted with seven general education teachers of inclusive classrooms, and the interview data were analyzed using the constant comparative method. **[Results]** The results are as follows: First, the general education teachers of inclusive classrooms made efforts to promote interaction, understanding, and trust between students with and without disabilities, as well as to enhance students' self-esteem. The inclusive education support teachers played a role not only in providing specialized guidance for students with disabilities but also in supporting all students who required individual assistance. Second, the general education teachers found it difficult to prepare lessons, secure time for cooperation, and guide students with disabilities in learning and social skills, while teachers in integrated education support cited ambiguous roles, low awareness, and lack of operating model in schools as difficulties. Third, as an outcome of inclusive education, all students, including students with disabilities, experienced growth and change, and realized the value of inclusive education. Fourth, as a demand for improvement for successful inclusive education, it emphasized the need for policy support such as expanding the deployment of dedicated inclusive education support teachers, developing various operating models, and supporting the strengthening of the competencies of inclusive education support teachers to improve the inclusive education support teacher system. **[Conclusion]** While there is a positive outlook on building an inclusive education support environment, there are also issues such as the absence of clear criteria for assigning support teachers to inclusive classrooms, ambiguous roles, concerns about the

* 이 논문은 2023년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 인문사회분야 중견연구자지원사업의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2023S1A5A2A01075515).

** 제 1저자, 인제대학교 특수교육과 부교수
Associate Professor, Dept. of Special Education, Inje University

*** 교신저자, 국립특수교육원 교육연구사(ask302@hanmail.net)
Educational Researcher, National Institute of Special Education

**** 공동저자, 대구대학교 특수교육학과 박사과정생
Doctoral Student, Dept. of Special Education, Daegu University

***** 공동저자, 대구대학교 특수교육학과 교수
Professor, Dept. of Special Education, Daegu University

institutionalization of support staff, and limitations on the implementation of collaborative teaching. Along with efforts to improve the system, ongoing discussions are needed on practical operational strategies for inclusive education support teachers.

Key Words : Inclusive Education, Inclusive Education Support Teacher, General Education Teacher, Experience, Perception

I. 서론

「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 “통합교육”이란 특수교육대상자가 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것으로 정의하고 있다. 2024년 특수교육통계 조사에 따르면, 전체 특수교육대상자 115,610명 중 85,220명인 73% 이상의 특수교육대상자가 일반학교에서 통합교육을 받고 있다. 통합교육을 받는 비율이 해마다 증가하고 있으나 이 중 16.7%(19,254명)가 전일제 통합학급인 일반학급에서 통합교육을 받고 있어 현재의 통합교육은 일반학교 내 특수학급 중심(65,966명, 57.1%)으로 이루어지고 있음을 확인할 수 있다(교육부, 2024a). 특수교육대상자에 대한 통합교육 운영 형태를 조사한 결과, 전체 13,378명의 특수교사 중 77.0%에 해당하는 10,306명의 특수교사가 통합학급 수업에 참여하지 않는다고 응답하였다(교육부, 2024b). 이러한 결과는 장애학생의 통합학급 수업을 위한 교육적 지원이 더욱 강화될 필요가 있고, 진정한 의미에서의 통합교육이 실현되기에는 여전히 많은 어려움이 있는 현실을 반영한다.

통합교육은 장애학생을 포함한 모든 학생을 대상으로, 특수교사와 통합학급 교사가 협력하여 함께 실천하는 교육이어야 하나 우리나라 통합교육의 양적 성장은 특수학급 중심의 물리적인 통합교육에 치중된 측면이 있으며, 장애학생뿐만 아니라 다양한 특성을 가진 모든 학습자의 요구를 아우르면서 모든 학생의 성장과 발전에 기여하는 통합교육의 교육철학을 충족시키지 못하고 있다. 교육부(2022)는 제6차 특수교육 발전 5개년 계획(2023~2027)에서 일반학교에 배치된 특수교육대상자가 통합교육 환경에 있으나 특수학급 중심의 분리교육을 받게 되는 문제점을 지적하며 주요 추진 과제로 협력 기반 통합교육 여건 조성을 제안한 바 있다. 협력 기반 통합교육 여건 조성을 위해서는 통합학급 교사와 특수교사의 협력교수가 제대로 실행되어야 하며, 통합학급에서 장애학생을 지원하는 통합교육 지원교사의 역할이 무엇보다 중요하다.

지난 2월 개정된 「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 통합교육 관련 조항을 신설

및 개정하여 협력 기반 통합교육 활성화에 기여할 수 있는 제도적 근거를 마련하였다. 주요 내용으로는 첫째, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조 11의 2항에서 “통합학급”이란 특수교육대상자와 또래 일반학생이 함께 편성된 학급이라는 통합학급에 대한 정의를 명시하였다. 둘째, 시·도 교육청 차원에서 별도의 통합교육 시책을 수립하고 시행하도록 하였으며, 셋째, 각급학교의 장이 통합교육 이념 실행을 위하여 노력하는 것이 아닌 “특수교육대상자가 통합교육을 원활히 받을 수 있도록 조치”하여야 함을 강조하며 통합교육에 대한 각급학교 장의 책무를 강화하였다. 넷째, 통합교육계획 수립과 시행을 일반교육교원과 특수교육교원의 협력을 통해 수립하도록 하여 교원 간 협력을 강조하였으며, 다섯째, 국립학교 및 공·사립학교 통합학급 교육활동 지원을 위하여 특수교육교원을 별도로 둘 수 있도록 하는 조항을 신설하여 통합학급 내 특수교육교원 배치 근거를 마련하였다(김기룡, 2024). 주요 개정 내용에 비추어 보면, 특수학급 중심에서 통합학급 중심의 통합교육, 특수교사와 통합학급 교사와의 협력을 통한 통합교육 실행, 통합교육 지원교사 제도의 효율적 운영을 위한 법적 제도가 마련되었으며 통합학급 교사의 역할이 더욱 강조된 것이다. 통합교육 지원교사 제도를 통해 통합학급 내 특수교사를 배치함으로써 통합학급은 통합교육을 실행하는 장소로서의 중요한 기능을 할 수 있게 되었고, 물리적 통합만이 아닌 진정한 교육적, 사회적 통합으로의 진전을 이루어낼 수 있게 된 것이다.

통합교육 및 통합교육 지원교사 관련 선행연구로는 통합교육 연구학교 및 중점학교로 시행된 정다운학교의 운영과 협력교수 경험을 살펴본 연구(강승모, 임경원, 김주희, 오현준, 김수지, 김승지, 2021; 김영지, 이은주, 최홍일, 2024; 양옥수, 2018; 이대식, 김광백, 정가희, 2022; 전연주, 강영심, 옥혜숙, 2022), 통합교육 환경에서의 순회교육 관련 연구(강수진, 하창완, 정대영, 2020; 강종구, 김지연, 2022; 김남진, 2016; 서울특별시교육청, 2022; 전봉철, 서효정, 2024), 학교 과정별 통합교육 지원교사 모델 개발 및 통합교육 지원교사 제도 운영에 대한 인식을 살펴본 연구(국립특수교육원, 2019; 김주혜, 김희규, 박찬영, 2020), 통합교육 지원교사의 지원 역할과 지원 요구에 대한 연구(이태형, 2023; 2024) 등이 수행되었다. 많은 선행연구에서 교육과정 통합 촉진, 장애학생과 비장애학생의 상호작용을 통한 의사소통 및 사회성 기술 발달, 협력교수를 통한 통합교육의 질 제고, 통합학급 교사와 특수교사의 책임감 및 공동체 의식 향상 등 긍정적 효과가 보고되고 있으나(김수연, 이효정, 이희연, 최하영, 2016; Brock, Biggs, Carter, Cattetey, & Raley, 2016) 한편에서는 다양한 장애학생의 특성을 고려한 통합학급 수업 지원 관련 어려움, 협력 교수에 대한 교사의 전문성 부족, 장애학생의 통합학급 수업 참여를 위한 교육과정 개발 및 운영상의 어려움, 장애학생과 비장애학생이 함께 참여할 수 있는 수업 운영 노하우와 경험 부족의 문제 등 해결하기 어려운 문제들로 인해 장애학생의 실질적 참여를 기대하기 어렵다는 현실적인 문제를 안고

있음을 지적하였다(김기룡 2024; 김주혜, 김희규, 2020; 주수영, 박은혜, 이영선, 2022). 그러나 이러한 통합교육의 현실적인 문제는 각급학교장의 통합교육의 책무성 강화, 통합학급 교사와 특수교사의 협력 기반 통합교육 실행, 통합교육 지원교사 제도 활성화 등을 통해 점차적으로 해결될 수 있을 것이다.

2018년부터 진행된 교육부의 '통합교육 연구학교 사업'과 2021년부터 시행된 서울특별시교육청의 '더 공감 교실 사업' 등을 통해서 특수교사 자격을 갖춘 '통합교육 지원교사'가 배치되어(교육부, 2020; 서울특별시교육청, 2021) 장애학생의 통합교육을 지원해 오고 있었다. 그러나 진정한 교육과정적 및 사회적 통합을 이루기 위해 통합학급 담임교사와 특수교사가 협력하여 질적 수준을 확보한 통합학급 차원에서의 통합교육 지원 방안을 마련하고, 통합학급 담임교사가 주도하는 보다 적극적인 통합교육을 운영할 필요가 있다.

「장애인 등에 대한 특수교육법」에 통합교육 지원교사 배치 근거가 마련되고 제도화 되어 2025년 2월 시행을 앞두고 있다. 이로써 통합학급 담임교사와 특수교사와의 협력을 통해 장애학생이 또래와 함께 교육과정에 참여하고 사회적 상호작용이 활발하게 이루어질 수 있는 진정한 통합교육의 장이 펼쳐지게 되었다. 이에 본 연구에서는 통합교육 지원교사 제도를 이해하고 협력 경험이 있는 통합학급 담임교사를 대상으로 통합교육 운영 경험과 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식을 살펴보고, 통합교육 여건 개선을 위한 시사점을 살펴보고자 한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 통합학급 담임교사의 통합교육에 대한 인식과 경험은 어떠한가?

둘째, 통합학급 담임교사의 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식과 개선 요구는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구는 통합학급 운영 경험과 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식을 체계적으로 탐색하기 위해 연구 목적에 부합하는 대상자를 선정하는 목적 표집 방식을 사용하였다. 참여자 선정 기준은 첫째, 초·중등 교육기관에서 통합학급을 운영한 경험이 있는 교사, 둘째, 통합교육을 위해 특수교사와 협력교수 경험이 있는 교사, 셋째, 연구자가 본 연구의 목적과 절차에 대해 충분히 설명한 후 연구 참여에 동의한 교사이다.

또한, 통합교육 분야에 관한 심화된 경험을 가진 교사들을 포함시키기 위해 다음의

추가 조건 중 하나 이상을 만족한 교사들을 최종 선정하였다. 첫째, 교육부 지정 통합 교육 연구학교 또는 교육청 단위 통합교육 중점학교로 운영하는 정다운학교에서 근무한 경험이 있는 교사, 둘째, 통합교육 지원교사 제도를 이해하고 협력 경험이 있는 교사이다. 이러한 조건을 만족하는 연구 참여자를 선정하기 위해 먼저 통합교육 연구(중점)학교 리스트를 확보하여 해당 학교 관계자에게 전화를 걸어 연구 취지를 설명하고 연구에 참여할 수 있는 대상자 10명을 연구 참여자로 선별하였다. 이후 면담 방법 및 일정을 구체적으로 조율하는 과정을 통해 최종적으로 연구에 참여하기로 동의한 7명을 대상으로 심층 면담을 진행하였다. 이러한 구체적인 선정 기준을 통해 실제 통합교육 경험과 제도에 관한 깊이 있는 의견을 도출하고자 하였다. 연구 참여자들의 구체적인 정보는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 참여자

순	성별	연령대	자격	근무 기관	교육 경력	통합학급 운영 경력	지역	비고
A	여	20대	중등	고등학교	5년	1년	경기	교육부 연구학교
B	여	40대	초등	초등학교	20년	2년	부산	교육부 연구학교
C	여	40대	초등	초등학교	21년	1년	울산	교육부 연구학교
D	여	40대	초등	초등학교	25년	5년	인천	협력교수 경험
E	여	30대	초등	초등학교	5년	2년	인천	협력교수 경험
F	여	40대	중등	중학교	19년	4년	인천	교육부 연구학교
G	남	40대	초등	초등학교	22년	8년	서울	협력교수 경험

2. 자료 수집

1) 질문지 개발

자료 수집을 위해 면담 질문지를 개발하였다. 질문지의 구조는 연구 참여자들이 자유롭게 자신의 경험을 표현할 수 있도록 반구조화된 형식을 취했으며, 필요한 경우 추가적인 질문을 통해 면담이 유동적으로 진행될 수 있도록 설계하였다. 이를 위해 먼저 관련된 선행 연구들(국립특수교육원, 2019; 김주혜, 김희규, 박찬영, 2020)을 검토하고, 연구자들 간의 논의를 통해 질문지를 작성하였다. 이후 특수교육 분야 박사 2인에게 질문지에 대한 타당성 검토를 요청하였으며 피드백을 반영해 수정하였다. 최종 질문지의 내용은 '통합학급 담임으로서의 통합교육 지원 경험'과 '통합교육 지원교사 제도에 대한 인식'을 반영할 수 있도록 <표 2>와 같이 구성하였다.

〈표 2〉 반구조화된 면담 질문지 내용

통합교육 지원에 대한 전반적인 경험	통합교육 지원교사 제도에 대한 인식 및 개선요구
1. 통합학급 담임교사로서의 역할과 업무를 구체적으로 말씀해 주십시오.	1. 통합교육 지원교사 제도에 대하여 어떻게 생각하십니까?
2. 통합학급 담임교사로서의 가장 큰 성과와 의미는 무엇이라고 생각하나요? 이러한 성과에 가장 큰 도움이 되었던 지원은 무엇이었나요?	2. 통합학급 담임교사와 통합교육 지원교사에게 기대되는 역할은 무엇이라고 생각하십니까?
3. 통합교육 지원을 위해 통합학급 담임교사에게 중요하다고 생각하시는 것은 무엇입니까?	3. 소속 학교 구성원의 통합교육 지원교사에 대한 인식은 어떠한가요?
4. 통합교육 환경에서 학생(완전통합, 부분통합)에 대한 지원은 어떻게 이루어졌나요?(수업, 평가, 생활지도, 보호자 상담 등)	4. 통합학급 담임교사로서 적절하다고 생각하는 장애학생 지원 영역, 범위, 요구사항 등에 대해 말씀해 주십시오.
5. 통합교육 지원교사와의 협력교수에서 가장 중요한 점은 무엇이라고 생각하십니까? 협력교수를 했던 경험이 있다면 가장 긍정적인 성과와 가장 큰 어려움은 무엇이었나요?	5. 통합교육 지원교사가 지원해야 하는 장애학생 지원 영역, 범위, 요구사항 등에 대하여 말씀해 주십시오.
6. 통합학급 담임교사로서 학교 내 통합교육 실행 전문성 향상을 위해 어떠한 노력을 기울이고 계십니까?	6. 통합교육 지원교사 제도 운영 시 바람직하다고 생각하는 배치 및 근무 형태(지원교사 수, 파견 혹은 상주 근무 유형 등), 학교 행정 지원 관련 요구사항은 무엇입니까?
7. 통합교육 담임교사로서 경험한 어려움은 무엇이 있습니까?	7. 통합교육 지원교사 제도의 안착과 성공을 위해 필요한 지원요구에는 무엇이 있습니까?

2) 면담 실시

연구 참여자들에게 면담 전 연구 설명서와 동의서를 발송하여 연구 목적과 절차를 충분히 이해하도록 안내하였다. 면담은 참여자들의 편의를 고려해 2024년 5월부터 9월까지 비대면 방식으로 줌(ZOOM)을 통해 진행되었으며, 면담 시간은 개인별 60분에서 90분까지 소요되었으며 평균 면담 시간은 70분이었다. 면담은 반구조화된 질문지를 바탕으로 진행되었으나, 연구 참여자들의 응답에 따라 추가 질문을 덧붙이는 등 유연하게 진행하였다. 모든 면담 내용은 연구 참여자들의 동의를 얻어 녹음되었으며, 녹음 자료는 연구 목적 외의 용도로 사용되지 않도록 철저히 관리하였다.

3) 전사본 작성

녹음된 면담 자료는 연구자들이 녹음된 내용을 들으며 전사하였으며 자료의 정확성을 높이기 위해 반복 재생과 검토 작업을 진행하였다. 전사된 면담자료는 한글워드 기준으로 '글자 크기 10, 줄 간격 160'으로 설정 후 '자동 줄 번호 표시' 기능을 활성화하여 전사된 내용의 위치를 기록하여 추적에 용이하도록 하였다. 이렇게 작성된 전사본은 A4 기준 총 169쪽 분량이였다. 전사가 완료된 후 연구 참여자들에게 해당 내용

을 전송하여 적절하게 전사되었다는 응답을 확인하였다. 더불어 연구자들은 연구 참여자들의 익명성 보장에 유의하면서 최종 분석자료로 7개의 전사본을 확정하였다.

3. 자료 분석

자료 분석은 Merriam과 Tisdell(2015)이 제안한 지속적 비교 분석법을 적용하여 실시하였다. 이 방법은 자료 간의 유사점과 차이점을 반복적으로 비교하며 분석하는 과정을 통해 의미 있는 범주와 주제를 도출하는 데 효과적이다. 구체적인 분석 과정은 다음 단계로 진행되었다. 첫째, 연구자들은 면담 전사본을 여러 차례 반복해서 읽고, 연구 목적과 관련된 의미 있는 진술을 선별하였다. 둘째, 최초 3명의 연구 참여자 전사본을 통해 의미 있는 진술을 추출하여 초기 코드북을 작성하였는데, 이 과정에서 추출된 진술물에 대한 의미코드를 생성하기 위해 어구(code) 또는 간단한 문장 형태를 기록하는 개방적 코딩(Bogdan & Biklen, 2007)을 실시하였다. 이후 나머지 4명의 전사본도 같은 방식으로 분석하여 초기 코드북을 기반으로 새로운 범주나 주제를 추가하거나 수정하여 2차 코드북을 개발하였다. 셋째, 완성된 2차 코드북에 대해 특수교육 전공 박사 2인에게 타당성 검토를 의뢰하였고, 피드백을 반영해 최종적으로 3차 코드북을 확정하였다.

자료 분석 결과, 3개 범주, 8개의 주제, 24개의 소주제가 도출되었다. 3개의 범주는 통합교육 지원 현황, 통합교육 지원교사 제도에 관한 인식, 성공적 통합교육 지원을 위한 요구로 분석되었다.

4. 연구의 신뢰성과 타당성 및 윤리성 확보를 위한 노력

연구의 신뢰성과 타당성, 윤리성을 확보하기 위해 연구자들은 다음과 같은 절차를 준수하였다. 첫째, 연구 참여자들에게 연구의 배경, 목적, 참여 절차 및 개인정보 보호 관련 정보를 제공하고 자발적 동의를 얻었다. 둘째, 연구 참여자들이 면담 전사본을 검토하도록 하여 자료의 정확성을 높였으며, 익명성 보호에도 주의를 기울였다. 셋째, 자료 분석 과정에서는 연구자 간 충분한 협의를 통해 신뢰성을 확보하였으며, 특수교육 분야 박사 2인에게 분석 내용을 검토받아 타당성을 강화하였다. 마지막으로, 연구 과정 전반을 문서로 자료화하여 향후 검토를 위한 자료로 활용할 수 있도록 하였다.

Ⅲ. 연구 결과

통합학급 운영과 통합교육 지원교사 제도에 관한 통합학급 담임교사와의 면담 결과를 범주, 주제, 소주제별로 구분하여 제시한 표는 <표 3>과 같다.

<표 3> 통합교육 지원 경험과 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식

범주	주제	소주제
통합교육 지원 현황	통합학급 운영 담임교사의 역할	<ul style="list-style-type: none"> 교실 내 장애-비장애학생 간 상호작용 촉진 장애학생에 대한 이해와 신뢰감 형성 장애-비장애 모든 학생의 자존감과 소속감 향상 유도
	통합학급 운영의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> 수업 준비 및 협력 시간 확보로 인한 부담감 장애학생 개별 특성과 학습 수준을 이해하기 어려움 장애학생 수업 참여와 사회성 지도의 어려움
	통합학급 운영의 성과	<ul style="list-style-type: none"> 학생들의 성장과 변화를 경험 장애학생과 비장애학생의 협력을 바라보는 보람과 성취감 통합교육의 교육적 가치의 실현
통합교육 지원교사 제도에 관한 인식	통합교육 지원교사의 역할	<ul style="list-style-type: none"> 장애학생의 특성과 요구에 적합한 전문적 지원 느린 학습자를 포함한 개별 지원이 필요한 모든 학생을 위한 지원 통합학급 담임교사와 수업, 상담 등을 협력
	통합교육 지원교사 제도 실행의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> 통합교육 지원교사 역할을 선호하지 않는 특수교사 통합교육 지원교사의 모호한 역할과 운영 모델 부재 통합교육 지원교사에 대한 부족한 인식과 낮은 존재감
	통합교육 지원교사 제도의 효과	<ul style="list-style-type: none"> 장애학생을 포함한 모든 학생의 성장을 도움 시작은 어려웠으나 시간이 갈수록 커지는 교사의 만족감 수업 개선과 교사 성장이라는 공동 목표에 효과적인 제도
성공적 통합교육 지원을 위한 요구	통합학급 운영 개선에 대한 요구	<ul style="list-style-type: none"> 학생 수 감축과 행정업무 경감 통합학급 교사에 대한 인센티브 등의 지원 강화 전문적이고 실제적인 장애인식개선 교육 실시
	통합교육 지원교사 제도 개선에 대한 요구	<ul style="list-style-type: none"> 전담 통합교육 지원교사의 배치 확대 통합교육 지원교사의 역할 확대 및 다양한 운영 모델 개발 통합교육 지원교사의 전문역량 강화 지원

1. 통합교육 지원 현황

1) 통합학급을 운영하는 담임교사의 역할

(1) 교실 내 장애-비장애학생 간 상호작용 촉진

연구 참여자들은 통합학급을 운영하는 담임교사의 역할에 관한 질문에 공통적으로 교실 내 장애학생과 비장애학생 간의 상호작용을 촉진하는 것이 중요하다고 강조하였

다. 면담에 참여한 대부분의 연구 참여자들은 통합교육의 목적과 취지, 방향성에 관해 비교적 잘 이해하고 있었으며, 통합교육의 목적을 효과적으로 달성하기 위해 학생 간 긍정적인 상호작용을 하도록 안내하고 유도하는 것이 담임교사의 중요한 역할이라고 하였다.

저 같은 경우는 장애학생이 특별한 대상이 아니라 일반 친구들과 같이 같은 소속감을 가지고 그냥 평범하게 생활하게 하는 것, 다른 친구들도 장애학생이 특별하다 이런 마음이 들지 않고 함께 어울려 지낼 수 있게 하는 것이 제 역할 중에 제일 중요한 점이었어요. (B: 51-53)

우리 반 장애학생 같은 경우에는 그 학생이 우리 반이라는 소속감을 느끼고 우리 반 아이들도 그 아이가 우리 반이고 서로 알고 지내는 소속감을 형성시켜서 아이들끼리 서로 소통할 수 있는(눈 마주침이 안되더라도) 그런 것을 느낄 수 있게 생각해요. (E: 106-110)

(2) 장애학생에 대한 이해와 신뢰감 형성

연구 참여자들은 장애학생에 대한 이해를 높이고 친근하게 생각하는 마음을 가지는 것이 중요하다고 언급하였다. 교사 스스로 장애학생에 대한 이해와 친밀감을 높이는 동시에 또래 비장애학생들 역시 장애학생에 대한 이해와 관심도를 높이도록 하는 것이 통합교육에 있어 중요한 과제임을 언급하였다.

일단 통합학급 담임교사로서의 중요한 역할은 장애학생의 개별적인 특성을 파악하는 것이 제일 중요하다고 생각합니다...(중략)...장애학생의 특성과 수준을 파악하지 못하면 수업시간에 어려움이 많더라고요. 그래서 학생의 개별적인 특성을 이해하면 그것에 맞게 할 수 있으니까요. (A: 28-33)

통합학급 담임교사에게 제일 중요한 것은 아무래도 열린 마음으로 학생을 차별하려 하지 않고, 장애학생도 무엇인가 할 수 있다라는 가능성을 믿고 찾아주면서 반복하면 결국 장애학생도 잘하게 되더라고요. (F: 72-75)

제가 장애학생의 특성을 이해하게 되니까 더 관심이 많아지고 기다림도 생기고 그래서 그 학생이 1년을 잘 적응을 했는데, 중간에 비장애학생들에게도 장애학생의 다른 점을 이해시키기 위해 장애이해교육이나 이런 것들을 충분히 진심으로 했던 것 같아요...(중략)...그래서 통합학급 교사에게 중요한 것은 첫 번째로 일단 학생에 대한 이해인 것 같아요. 학생을 정확하게 진단하기까지는 제가 감히 어렵다할지라도 아이가 가지고 있는 여러 가지 특성을 정확하게 파악하는 것이 제일 중요하겠죠. (B: 270-291)

(3) 장애-비장애 모든 학생의 자존감과 소속감 향상 유도

통합교육의 성공을 위해서는 장애학생과 비장애학생 모두의 자존감과 소속감을 높이는 노력이 필요하다고 하였다. 통합교육의 성과를 빠르게 내는 것에 집착하여 장애학생 지원에만 집중할 경우 비장애학생과의 긍정적 상호관계에 어려움을 초래할 수 있다고 하였다. 이에 장애-비장애학생 모두를 위한 교육설계와 학습운영에 관한 담임교사의 노력이 필요하다고 언급하였다.

아이들은 장애학생이든 비장애학생이든 누구나 우리 선생님은 나를 사랑하고 나를 소중하게 생각해라는 기본적인 욕구를 가지고 있어요. 그게 충족이 안되면 통합교육이 안 되더라고요...(중략)...제가 통합교육을 처음 시작할 때 마음이 급하니까 장애학생을 잘 배려해주자 그런 말을 했었는데 아이들이 선생님은 재만 예뻐해라고 이야기해서 그게 너무 부끄럽고 미안했어요. 그래서 장애학생이 보호받기 위해서는 나머지 아이들에게 사랑을 더 많이 줘야 해요. 그래야지 그 아이들이 자기에 대한 긍정적 인식이 생겨서 타인을 이해할 수 있는 힘이 생기거든요. (G: 27-85)

제가 통합학급 교사로서 저희 반에 장애학생에게 교육적인 자극을 주는 것도 중요하지만 통합이라는 것은 장애학생만 교육적 타겟이 아니고 전체 우리 반 학생이 교육적 타겟이 되어야 한다고 생각하거든요. 그래서 그런 부분들을 강조해서 소속감 차원에서 좋은 변화가 있었던 것 같아요. (D: 64-69)

2) 통합학급 운영에서의 어려움

(1) 수업 준비 및 협력 시간 확보로 인한 부담감

통합학급 담임교사로서 장애학생이 포함된 수업을 준비할 때 수업 준비와 그 과정에서 보내는 시간이 많은 점을 어려움으로 토로하였다. 수업 준비는 교사로서의 당연한 의무임을 언급하면서도, 장애학생을 위한 교육과정 재구성 협의회와 협의회에서 논의된 내용을 준비하는 것, 통상적인 담임교사의 역할, 담당 업무, 일반 교과 준비까지 투입해야 할 시간이 너무 많은 점이 주된 어려움이라 하였다.

아무래도 좀 더 수업 연구를 하게 되잖아요. 그런 시간이라든지 노력이 다른 과목보다는 교재 연구가 더 필요한 부분이 어찌면 제가 해야 할 당연한 의무이기도 하지만 조금 더 힘든 어려운 점이기엔 부담감이 있을 것 같아요. (B: 761-764)

어려움이라고 하면 저희가 시간을 따로 내어서 해야하는 거잖아요. 교육과정 재구성이나 통합학급 친구에 대한 활동들이 다 정규시간에는 조금 해결하기 어려운 측면이 많기 때문에 시간을 확보하는게 제일 어려움이 크죠...(중략)...담임업무하고, 담당업무도 따로 있고, 또 통합학급 담임 역할로 시간을 빼야하다보면... (E: 305-317)

(2) 장애학생 개별 특성과 학습 수준을 이해하기 어려움

장애학생의 개별적인 특성과 학습 수준을 이해하는 것을 하나의 어려움으로 언급하였다. '장애학생에 관한 이해'는 통합학급 담임교사의 중요한 역할로 언급되었는데, 어려움으로도 함께 언급된 것은 '장애학생에 관한 이해'는 중요하면서도 실행하기 어려운 과제임을 알 수 있다. 일부 참여자는 자신의 교육 경험만으로는 장애학생의 다양한 특성에 효과적으로 대응하기 어렵다며, 담임교사로서의 역할을 수행하는 데 어려움을 느낀다고 언급하였다.

계속 같은 이야기이긴 하지만, 장애학생의 수준을 정확히 알 수가 없어서 학급 활동이든 교과수업이든 학생이 어느 정도 참여해야 하는 지를 정하는 것이 어려웠어요. (A: 694-696)

일단 제가 장애학생에게 적응이 안되어서 힘이 들었어요. 어떻게 해야 할지 몰라서 그냥 계속 관찰했거든요. 저의 역할을 찾는 것이 진짜 어려웠어요. 장애학생은 제가 예상한 제 경험치에 비해서 너무 스펙트럼이 넓어가지고요. (C: 1,023-1,025)

(3) 장애학생 수업 참여와 사회성 지도의 어려움

통합학급을 운영함에 있어 학급 내 비장애학생과의 상호작용을 촉진하는 활동을 어려움으로 언급하였다. '상호작용 촉진의 어려움' 역시 통합교육 담임교사의 중요한 역할로 인식되고 동시에 어려움으로도 언급되었기에, 통합학급 운영에 있어 중요하면서도 실행하기 어려운 과제로 인식되고 있음을 알 수 있었다.

일단은 학급에서 학생들 간 융화시키는 것이 어렵다 보니까 장애학생에게 친구를 만들어주고 싶어도 비장애학생들은 그 학생이 장애학생인 것을 아니까 잘 어울리고 싶지 않아 해요. 그래서 이 친구를 정말 사회화시킬 수 있는 방법이 뭐가 있을까 고민하는데 아직 답을 찾지 못했어요. 학급 친구들과 융화시키는 것이 어렵네요. (A: 733-737)

종종 통합학급 담임교사들이 토로하는 어려움은 장애학생이 수업 참여가 안되면 자괴감을 느낀다는 이야기였어요. 어떻게 하면 참여를 시킬 수 있을까 그런데 혼자서는 도저히 안되는데 지원인력조차 없는 어려움에 대한 이야기가 가장 많이 들리는 것 같아요. (G: 515-518)

제일 어려웠던 점은 수업하고 있는데 장애학생이 자꾸 밖으로 나가려고 하는 것이 제일 어려웠어요. 자꾸 밖으로 나가려하니 수업 중에는 사실 빠르게 대응할 수 있는 방법이 없잖아요...(중략)...그리고 장애학생이 다른 아이를 때리거나 다툼이 있을 때 피해의식이 있는 부모님이 있으면 상담하기도 참 어렵죠. (F: 609-634)

3) 통합학급 운영의 성과

(1) 학생들의 성장과 변화를 경험

연구 참여자들은 통합학급을 운영하면서 경험한 성과로 장애학생의 성장과 긍정적 변화를 언급하였다. 장애학생에 대한 이해와 수업지도에 대한 어려움으로 기대를 크게 가지지 않았으나, 학생들이 성장하고 있는 모습을 볼 때, 그리고 학급의 비장애학생들 역시 장애학생의 성장을 느끼게 될 때 통합교육의 의미를 생각할 수 있었다고 하였다.

일단 가장 큰 성과는 학생이 성장한 것을 봤을 때 되게 의미가 있었죠. 장애학생이 할 수 있을까라고 생각하면서도 성장할거라는 기대를 가지고 알려주거든요. 그런데 어느 순간 성장한 것을 느끼고 또 친구들도 그런 것을 느끼게 될 때 의미가 있다는 생각이 들었어요. (A: 48-52)

1년 후에 학생이 성장하고 있는 모습, 스스로 뭔가를 하고 있는 모습을 보니까 정말 뿌듯했어요. 교실에 들어오지 않는 아이였는데 착석을 하고 선생님한테도 인사도 안하는 아이가 제 이름을 부르면서 이야기하니 너무 감동스럽고 그 아이가 평범하고 잘 적응하도록 하는 게 저의 보람으로 생각되었어요. (E: 130-135)

(2) 장애학생과 비장애학생의 협력에서 얻는 보람과 성취감

연구 참여자들은 장애학생과 비장애학생들이 학급에서 협력하는 모습을 목격하게 되었을 때 통합교육에 관한 보람과 성취감을 가지게 되었다고 언급하였다. 통합학급 생활을 통해 학생들이 서로의 다름을 인식하고 인정하게 되는 배움의 장면이 의미 있는 성취라고 하였다. 더불어 학급 속에서 장애-비장애 구분 없이 다름이 보편적으로 인정되는 분위기 속에 서로의 소속감이 유지되는 사례를 언급하면서 교육적 보람을 이야기하였다.

아이들이 장애학생이 가진 어떤 특성에 대해서도 이해를 하지만 그냥 전체적으로 자신이 가진 특성에 대해서도 잘 이해하게 해주고 싶었어요. 그리고 그 차이점 중에 하나가 장애일 수도 있다고, 그래서 전체적인 분위기가 많이 좋아졌던 것 같아요. 서로의 다름에 대해서 개성이라고 여기고 강점이 될 수 있게 처음에는 제가 이제 조정을 해줘서 나중 되니까 아이들이 각자의 역할을 정하더라구요. 그런 부분이 좀 큰 변화였다고 생각을 해요. (D: 71-76)

작년에 자기 표현에 어려웠던 장애학생이 2학기 때 회장 선거에 직접 출마해서 공약을 발표하는 활동을 했었어요. 아마 가장 도움이 되었던 것이 자기가 교실 안에서 친구들과 다르게 행동하지 않는다고 느꼈기 때문일 것 같아요...(중략)...저희가 보편적 학습 설계라고 학생들이 모두 다른 활동을 선택해서 수업하는 활동을 적용했는데, 나 혼자만

못해서 다른 것을 하는 것이 아니라 각자 다른 선택을 하는 형태이기 때문에 그 학생이 조금 더 자신감을 가지지 않았나 생각을 하고 있어요. (E: 157-169)

제일 중요한 성과는 민주시민의 가치죠. 저는 가장 어려움이 있는 사람과 함께 가는 것이 얼마나 중요하더라는 것을 아이들이 경험할 수 있는 것은 통합교육밖에 없다고 생각해요. 제가 통합교육을 했을 때와 하지 않았을 때를 비교해보면 통합교육에서 아이들은 훨씬 더 배려하고 존중하는 모습을 보이고 따뜻한 공동체가 되는 반면, 통합학급이 아니었을 때는 오히려 더 경쟁적이고 공격적이고 그런 모습들을 훨씬 더 많이 봤어요. (G: 92-96)

2. 통합교육 지원교사 제도에 관한 인식

1) 통합교육 지원교사의 역할

(1) 장애학생의 특성과 요구에 적합한 전문적 지원

연구 참여자들이 통합교육 지원교사의 역할 중 중요하게 생각하는 것은 장애학생에 대한 전문적 지식과 교수방법에 관한 것이었다. 특히, 학급에서의 생활을 위해 장애학생의 행동 특성과 지적(학습) 수준에 관한 구체적인 정보를 통합교육 지원교사로부터 알고 싶어했고, 장애학생의 위생 관리, 식사, 신체 및 건강 등의 일상생활을 지원하는 활동을 통합교육 지원교사의 역할로 인식하였다.

장애가 있는 학생의 행동과 지적인 수준 그러니까 그 학생의 개별적인 특성이 있잖아요. 이 학생이 교과 수업에 얼마나 참여할 수 있는 것 인가를 저는 정확하게 파악했으면 좋겠어요. 저희 학교가 고등학교다 보니까 과연 이 학생이 이 교과 수업에 어느 정도 참여할 수 있는지, 그러니까 지적인 수준이 낮아도 물리적인 신체적인 수준은 더 높을 수 있는 거잖아요. (A: 556-561)

통합교육 지도교사는 장애학생이 활동하는 데 있어서 어려움을 겪는 위생 부분이라든지, 밥을 먹거나 이런 식사 예절 같은 것들을 지원할 수 있을 것이고...(중략)...저희 학년에 자폐성 장애가 있는 친구가 본인이 원하는 목표를 못 이루면 1시간 정도의 발작이 오는 그런 상황에서 지원해 주는 것이 그분들의 전문적인 지식이 필요하니까 아무래도 그런 부분은 선생님들의 도움을 좀 받아야 되지 않을까 생각해요. (F: 497-452)

더불어 특수교육의 전문적 분야에 대한 지원을 언급하면서도 통합학급에서 장애학생에 대한 비장애학생들의 인식을 개선하기 위한 장애인해교육, 다양성 교육 등 인식 개선에 관한 교육에서도 통합교육 지원교사의 역할이 필요한 것으로 인식하였다.

장애이해교육이나 다양성 교육에 관해 수업을 할 때 좀 나눠서 하는 부분들도 있고 그래서 저희도 특수교사 선생님이랑 나눠서 하거든요. 그래서 누구의 입을 통해서 전달 되는 게 더 효과적인지 모르지만 동시 교수를 하더라도 그렇게도 하고 있고, 정말로 통합교육 지원교사로 오게 된다면 하고 (장애)학생마다의 특징이 다르므로 그 학생에게 필요한 언어치료나 미술치료나 그런 부분들을 제공할 수 있을 것 같네요. (D: 288-290)

(2) 느린 학습자를 포함한 개별 지원이 필요한 모든 학생을 위한 지원

연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도와 그 역할에 대해 전반적으로 만족감을 드러냈다. 그 이유로는 학급담임으로서 학생 개인의 상황을 고려하거나 지원하기 힘든 상황에서 장애학생에 관한 지원 외에도 실제 느린 학습자 또는 경계선 장애, 정서적 불안 등의 특징을 보이는 학생들에 대한 지원이 가능해졌다는 점을 들었다. 통합학급 담임교사들은 통합교육 지원교사의 역할을 장애학생에 관한 전문적 지원을 포함하여 학급 내 개별적 교육을 요구하는 학생을 지원하는 것까지 포함하여 폭넓게 인식하고 있었다.

그래서 이분의 역할은 또 한 명의 교사로서 누구도 소외되지 않는 수업이 가능하도록 돕는 것, 그리고 특수교사라고 해서 우리 반에 있는 장애학생만 보시는 게 아니고 우리 반 전체를 이렇게 같이 봐주시는 역할이 중요하죠. (C: 604-609)

특수교육대상학생만 지원하는 것이 아니라 학급 전체 아이들도 개별화 특성에 맞게, 그러니까 말씀드렸던 느린 학습자라든지 정서적으로 관심이 필요한 학생들 같이 제가 다 함께해 주기 어려웠던 학생들도 통합교육 지원교사가 우리 반에서 협력을 하실 수 있다고 생각 주셨으면 좋겠어요. 그러니까 통합교육 지원교사의 역할이 조금 더 적극적이 되면 좋지 않을까 그런 생각을 하고 기대를 해봅니다. (B: 592-595)

(3) 통합교육 담임교사와의 수업, 상담 등에서의 협력

학급 수업과 학생·학부모 상담에서 통합교육 지원교사의 역할을 중요하게 인식하였다. 1교실 2교사제를 매우 긍정적으로 인식한 연구 참여자는 수업과 학급 활동에서 이루어지는 통합교육 지원교사와의 협력을 선진국형 수업이라 언급하였고, 수업 외에도 학급 운영과 학생과 관련된 대화 등을 통해서 자연스럽게 장애학생에게 관심이 높아졌음을 언급하기도 하였다. 또한, 학부모 상담에서도 특수교육 분야의 전문적 지식이 있는 통합교육 지원교사의 협력이 크게 도움이 될 수 있다고 하였다.

저는 우리 학교 모든 반에서 1교실 2교사제를 했으면 좋겠어요. 지금 계신 실무사 선생님도 너무 좋은 역할을 해주시는데, 만약에 이분이 실무사가 아니고 통합교육 지원교사여서 수업을 연구하고 같이 할 수 있다면 얼마나 좋을까요. 실무사 선생님이 역할을

잘해주셨는데 통합교육 지원교사와 같이 수업을 연구한다면 정말 선진국형이 교실이 되겠죠. (G: 179-184)

일단 통합교육 지원 선생님이 학교에 계시니까 학생들을 데리고 무슨 행사나 일을 하던지 제가 늘 “선생님 도와주세요” 라고 같이 할 수 있는 분이 계셔서 좀 든든한 마음이 들고요. 또 학생에 대해서 이야기를 하고 안 되면 “다음번에 이렇게 해봐요” 라며 이야기할 수 있으니까 저도 그 학생에게 관심이 더 가더라고요...(중략)...통합교육 지원 선생님이 계심으로 인해서 생기는 거니까 학생한테도 도움이 되고, 저도 선생님 도움받아서 좋고 그래서 일단은 이것도 다 우리 사람이 하는 일이 아니겠습니까? (B: 916-930)

근데 가끔 저희 반에 장애학생이 문제를 일으켜서 부모님과 상담할 때 부모님마다 특성이 있으시니까 말할 때 조심스러운 부분들이 분명 있더라고요. 그래서 아무래도 그런 부분을 참고할 때 통합교육 지원 선생님이 계시는 게 크게 도움이 되지 않나 생각되죠. (F: 410-412)

2) 통합교육 지원교사 제도 실행의 어려움

(1) 통합교육 지원교사 역할을 선호하지 않는 특수교사

연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도의 어려움에 대해서도 언급하였는데, 먼저, 통합교육 지원교사 제도가 시행된 지 얼마 되지 않아 특수교사들이 통합교육 지원교사의 역할을 선호하지 않는 점을 언급하였다. 이에 통합교육 지원교사를 희망하는 교사가 부족하여 주로 기간제 혹은 저경력 교사가 주로 배치되는 사례가 어려운 점이라고 하였다. 그리고 파견형식으로 일부 시간만 방문하여 지원하는 통합교육 지원교사의 경우 학생들과의 라포형성, 교과 교사와의 수업 준비 부족으로 인해 어려움이 있을 것으로 진술하였다.

이 제도의 취지는 좋고 미래교육의 모습을 담아주지만 특수교사분들은 통합교육 지원교사를 하기 싫다 그런 피드백을 많이 받았어요. 이게 조금 애매하잖아요. 아무래도 특수교사가 지원의 역할을 더 많이 하다 보니 역할이 좀 애매모호하다 이런 것 때문에 차라리 특수학급에 있는 것을 선호했어요...(중략)...교육청에서 통합교육 지원교사를 시범적으로 운영하는 유치원이었는데도, 특수교사들이 하기 싫다 나도 학급을 운영하고 싶지 내가 손님처럼 학급에 있는 것은 싫다고 이야기 했었어요. (G: 247-284)

제가 경험해 보니까 통합교육 지원교사로 협력수업을 하시는 분들은 경력이 좀 있는 분들이 하는 게 효과적이겠다는 생각이 들었어요. 지금은 어쩔 수 없이 다 기간제 선생님들로 채워지고 있잖아요. 이제 막 시작되는 제도이다 보니까 원래 계시는 특수학급 선생님들이 안하고 싶어 하시더라고요. 그리고 저도 그 마음이 이해는 되더라고요. (C: 516-520)

일주일에 한두 번씩 오시는 선생님에게 특히 장애학생들은 마음을 잘 안 연다고 생각하거든요. 그래서 저희 반 학생도 처음에는 저한테 대답도 안 하다가 최근에 대답을 하고 수업에 열심히 참여하려고 하거든요. 결국 지속적으로 자신에게 관심을 갖고 있다는 걸 본인이 알고 라포도 형성되었으니까 통한다고 생각하는데, 통합교육 지원 선생님은 학생과 라포형성이 잘 안될 것 같아서...(중략)...그리고 교과 선생님들에게 교육과정에 장애학생이 수업에 얼마나 참여할 수 있는지 알려줘야 한다고 생각하는데 그게 또 될까 싶은게 시간이 절대적으로 부족하잖아요. (A: 428-434)

(2) 통합교육 지원교사의 모호한 역할과 운영 모델 부재

연구 참여자들은 통합교육 지원교사의 역할이 명확하게 규정되어 있지 않고 다양한 운영 모델이 부족하여 실제 운영 과정에서 어려움이 있었다고 언급하였다. 현재는 통합교육 지원교사 제도가 이제 시작되는 과도기적 단계로 인해 단순한 수업 지원 외 협력교수를 위한 구체적인 협의에 이르기까지는 어려웠던 사례를 언급하며 보다 다양한 통합교육 지원교사의 운영 방법과 역할 모델의 필요성을 강조하였다.

물론 아이를 위해서는 해야되는 걸 잘 알고 있지만 현실적으로는 지금 제도가 확립된 것이 아니고 시범운영 학교에서 만들어가는 과정이기 때문에 여러 갈등이 많으시더라고요. 그래서 구체적인 역할들을 어떻게 정립을 시켜야 하는지는 풀어내는 것이 아직까지는 큰 과제라고 생각해요. (G: 289-292)

지금은 아직 과도기인 것 같고 제가 볼 때는 답이 없는 것 같아요. 이게 지금 왜냐하면 방향은 이게 맞는 것 같거든요. 결국은 우리가 장애학생을 통합해서 가르쳐야 되고 통합된 환경에서 자라야 하나까요. 그런데 제가 해보니 지금은 협력수업이 아니고 그냥 와서 수업 지원을 학생에게 하는, 그 학생에게 포커스가 된 수업 지원 수준 정도로밖에 이해되지 않더라고요. (C: 312-315)

저는 학교에 통합교육 지원교사가 배치된다면 다른 통합교육 지원교사뿐만 아니라 기존에 계시던 특수학급 선생님들도 다같이 통합학급 협력수업에 배치되는 모델이 좋다고 생각해요. 그래서 이것이 가능하도록 특수학급 학생 수를 줄이고 조정해서 모든 교사가 다 참여하는 방법이 제일 좋을 것 같아요. 통합교육 지원교사 한 사람한테만 몰리는 수업이 아니라 모든 특수교사 선생님들이 나누어 협력수업을 진행하는 형태 말이죠. (F: 915-919)

(3) 통합교육 지원교사에 대한 부족한 인식과 낮은 존재감

연구 참여자들은 통합교육 지원교사에 관한 부족한 인식과 낮은 존재감이 통합교육 지원교사 운영을 어렵게 한다고 우려하였다. 명확한 소속과 적이 없이 이 교실, 저 교

실을 옮겨 다니는 존재감 없는 교사로 인식되거나, 심지어 통합교육 지원교사를 시범적으로 운영하고 있는 선도학교에서도 특수교사들이 통합교육 지원교사를 하기 싫어하는 상황을 이야기하며 학교 내 통합교육 지원교사에 관한 인식이 부족한 현실을 전하였다.

굉장히 적극적이시고 늘 좋은 아이디어 주시는 선생님이신데 교실도 없고 늘 다른 교실에 보따리 장수처럼 왔다 갔다 하니까 학생의 교수지원밖에 할 수 없는 거 아닐까라고 생각했었어요. (C: 734-735)

3) 통합교육 지원교사 제도의 효과

(1) 장애학생을 포함한 모든 학생의 성장 지원

연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도가 이제 시작되는 시기여서 일부 어려움도 있지만 결국 장애학생을 포함하여 모든 학생의 성장을 돕는 교육이라는 데에 동의하였다. 통합학급 담임교사의 입장에서 장애학생의 성장 외에도 비장애학생들의 변화된 긍정적 모습에 큰 만족감을 표현하였으며, 이로 인해 결국 전체적인 학급 분위기가 개선되고 이러한 경험을 가진 학생들의 미래가 더욱 기대된다는 긍정적인 평가를 하였다.

정말 협력교수라는 걸 시작하고 나서 아이들이 보인 변화가 너무나도 달랐거든요. 장애학생들이 가지는 변화도 그렇지만 이제 다른 아이들도 그리고 내가 장애학생을 보는 눈이 달라진다는 게 내가 OO를 보는 눈이 달라지는 걸로 발전이 됐어요. 확장이 돼서 전체적인 학급 분위기가 굉장히 좋아졌고 그런 경험을 가진 아이들이 자라서 사회에 나갔을 때 다른 사람을 보는 시선들이 어떨 것인지 굉장히 큰 의미가 있을 것 같거든요. 그래서 이런 경험들을 좀 더 많은 선생님들이 경험을 하고 보편화되었으면 좋겠어요. (D: 577-581)

정말 좋았던 사례가 그 모두 참여 수업에서는 경계선 지능 아이들까지 커버가 돼요. 그나마 초등학교에서는 담임이 품어주기 때문에 경계선 아이들이 살아갈 수 있지만, 중등학교에서는 정말 어렵죠. 어찌면 장애학생들보다 더 불쌍한 게 장애학생은 특수교육 대상으로 분류가 됐기 때문에 선생님도 지켜주고 하지만 경계선 아이들은 정말 정글에 내팽개쳐져 있는 너무 불쌍한 아이들이거든요. 그런데 통합교육 지원교사가 그 경계선 아이들까지 품어 주는 게 정말 이것이 진짜 답이다 생각하죠. (G: 373-379)

통합교육 지원 선생님은 장애학생만을 위한 교사가 아니더라고요. 모두를 위한 역할을 진짜 많이 하시더라고요. 제가 볼 때 못 느꼈던 것을 통합교육 지원 선생님의 입장에서 보시니까 조금 우려될 만한 부분을 캐치하는 것을 보고 행동이나 학습 면에서 도움이 필요한 친구들에게 이분이 전문적인 의견을 내주셔서 좋았어요. (C: 619-623)

(2) 시작은 어려웠으나 시간이 갈수록 커지는 교사들의 만족감

연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도가 처음 시작되었을 때의 어려움을 이야기 하면서도 협력교수 경험이 쌓여지면서 점차 만족감을 가지게 되었다고 언급하였다. 제도가 처음 시작되었을 때 통합학급 담임교사뿐만 아니라 통합교육 지원교사 역시 정확한 역할과 방법들에 익숙하지 못하였기에 힘든 시간들을 보내었으나, 이후 서로에 대한 태도와 노력이 더해지면서 수업 개선이 이루어졌다고 언급하였다. 한편, 학생들 역시 통합교육 지원교사와의 협력 수업 체제에 익숙해지면서 수업에 대한 흥미도가 높아지게 되었다고 하였다.

작년에는 저희가 처음 해보다 보니까 통합교육 지원 선생님도 자신의 역할이 정확히 뭔지를 모르고 저희도 협력수업이 처음이다 보니까 사실 실패율이 더 높았고 왜 있는지 모르겠다 이렇게 말씀하시는 분이 많았어요. 그런데 올해는 약간 분위기가 조금 바뀌었는데 저희도, 지원 선생님도 자세가 달라졌고요 한 번 해보고 나니까 올해는 노력하시는 모습 보여주고 선생님들도 달라졌다고 느끼시더라고요. 작년에는 이 제도가 왜 필요한지 모르겠다 이렇게 말씀하시는 분이 올해 선생님의 태도도 달라지고 열심히 노력하는 모습도 보이고 하니 저한테 적극적으로 선생님이 수업하니까 너무 좋다고 말씀해 주시는 분이 있었어요. (C: 636-640)

처음에 협력교사 지원 교사 선생님이 오신다면 3개월 정도는 힘든 시간이 될 것 같아요. 새로운 것을 시도하고 정착하기 위해서는 힘든 상황이 있으니까요. 그런데 저는 이 제도에 대해서 긍정적으로 생각을 합니다. 왜냐하면 계속 진행을 하다 보면 서로에게 도움이 되는 시간들이 결국에 오게 되고 그게 고스란히 학생들에게 효과가 나타난다는 것을 제가 눈으로 지켜보니 그런 생각이 들어요. (B: 560-565)

성과를 두고 처음에는 걱정을 했어요. 학생들이 수업을 어떻게 받아들일지 근데 학생들이 이제 점자를 이제 만드는 데 되게 재미있어 하는 거예요. 그래서 학생들의 흥미도가 되게 많이 높았다는 게 제가 생각한 것보다. 그래서 약간 장애 인식을 개선하거나 장애 감수성을 키우는 그런 거에 좀 영향이 저는 있었다고 생각을 합니다. (A: 280-282)

(3) 수업 개선과 교사 성장이라는 공동 목표에 효과적인 제도

연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도가 수업 개선과 교사의 성장을 이끄는 공동의 목표를 이루기에 효과적인 교육모델이라고 강조하였다. 통합학급 담임교사와 통합교육 지원교사가 학급에서 협력하여 수업을 진행할 때 수업의 질 개선이라는 공동의 목표를 추구하고, 서로의 역할을 보면서 학생 지도에 관한 많은 점들을 배워나갈 수 있음을 언급하였다. 더불어 미래교육의 한 모델로서 한 교실, 한 수업에서 협력교수를 통해 장애학생을 포함한 학급 구성원 모두를 위한 수업을 지원할 수 있기에 이

부분은 지속해야 할 과제라고 진술하였다.

장애학생이 침을 뱉고 물건을 집어던졌을 때 저는 어쩔줄 몰라하고 있었는데, 통합교육 지원 선생님은 바로 휴지를 가져와서 스스로 치우도록 지시하면서 학생 손을 잡고 직접 도와주는 것을 제가 직접 봤거든요. 그때 배웠어요. 아 이렇게 하는 거구나. 사실 제가 신규 교사의 입장인 거잖아요. 장애학생을 대하는 장면은요. 그러니까 직접 보는 것을 통해 모델링으로 배우게 되었고 그게 큰 도움이 되었죠. 사소한 것일 수 있는데 직접 서로 학생을 다루는 방법을 보고 배우고 하면서, 통합교육 지원 선생님은 제가 일반 학생들을 다루고 하는 것을 보면서 서로서로 주고받는 배움이 좀 있었던 것 같고요. (C: 982-989)

그러면 통합교육 지원교사는 느린 학습자 아이들을 위해 도와주시고, 저는 개별화된 아이들의 특성에 맞게 수업을 진행할 수 있으니까 한 교실, 한 수업에서 두 선생님이 함께 있어 미래 교육에 있어서 통합 대상 아이들이 많아질 것이고, 그 아이들에게 맞는 통합교육 지원 선생님들이 더 많아질 거라고 생각되거든요. 그래서 이런 부분들은 함께 가야 할 어떤 과제인 것 같아요. (B: 569-572)

3. 성공적 통합교육 지원을 위한 요구

1) 통합학급 운영 개선에 대한 요구

(1) 학생 수 감축과 행정업무 경감

연구 참여자들은 통합학급 운영 개선을 위한 요구로 먼저 학생 수 감축과 함께 행정업무 경감을 요구하였다. 특히 학생 수 감축에 대해 1~2명의 학생 수 감축이 아닌, 실제적인 효과가 나타날 수 있는 그 이상의 학생 수를 감축하는 노력이 필요하다고 하였다. 또한, 통합학급 업무 자체를 하나의 업무로 인식하는 환경을 조성하는 등 통합교육을 위한 행정업무를 감축하게 될 때 통합교육 지원교사 제도가 도움이 되는 제도로 인식될 것이라 강조하였다.

정책적으로 통합학급 인원 급당 인원을 많이 줄여주시면 좋죠. 그러니까 지금도 사실은 학교에서는 배려를 하긴 하는데 한두 명 수준인데 사실은 크게 와닿지는 않아요. 왜냐하면 그 장애학생이 일당백을 잡을 수 있는 일이 있을 수도 있고, 또 다른 비장애학생이 그럴 수 있기 때문에 급당 인원을 최대한 많이 줄여주시는 것이 효과적이라 생각해요. (E: 582-585)

통합교육 지원교사 제도가 진짜 우리에게 도움을 주는 제도라는 인식을 위해서는 이 일이 행정적인 부담으로 느껴지지 않게 지원이 되어야 한다고 생각하고 그렇게 되어 교

사에게 많은 도움이 된다고 하면 이 제도가 더 확산되지 않을까요? (A: 819-821)

통합학급 담당 교사를 하나의 업무로 인정해주는 인식이 필요한 것 같아요. 그러면 통합학급을 맡으면 다른 업무가 떨어지는 것이니까요. 그러면 선생님들의 거부감이 덜할 것 같고 그랬을 때 통합학급 선생님들이 정례적 업무 협의를 교육에 관한 것으로 할 수 있는 부분이 자연스러워지지 않을까 생각했습니다. (D: 473-479)

(2) 통합학급 교사에 대한 인센티브 등의 지원 강화

다신들이 경험한 통합학급 운영 경험을 토대로 연구 참여자들은 통합학급 교사에 대한 인센티브가 보다 강화될 필요성이 있다고 언급하였다. 통합학급을 8년 이상 운영한 연구 참여자는 통합교육의 메리트는 사실 크게 없었다고 언급하며 통합학급 운영과 관련된 혜택 또는 지원을 강조하였다. 지역 이동 점수 등 승진 점수, 통합교육 활동 예산 확대 등 실질적인 인센티브로 여겨질 수 있는 구체적인 방안들도 함께 제안되었다.

통합교육에 대한 메리트 사실 전혀 없어요. 그래서 교사들한테 그런 혜택을 좀 주면 어떨까 생각해요. 그런데 그 혜택을 나쁘게 써먹는 사람들이 있으니까 그것도 또 문제고 그런 어쨌든 지원이 너무 부족하죠. (G: 576-579)

예전에는 통합학급을 맡았을 때 승진 점수를 줬거든요. 어쨌든 더 어려우니까 교사들이 승진을 할 때 필요한 점수를 주었는데 지금은 이동 점수로 주고 있거든요. 시도마다 다르지만 oo는 이동 점수로 주어서 학교를 옮길 때 가산점이 생겨서 좀 더 우선적으로 해주는 제도가 있어요. (D: 414-419)

통합학급 지원비가 나오는데 15만원밖에 되지 않는 것으로 기억하거든요. 그런데 장애학생을 위해 치료용 리코더를 사주긴 했는데 그게 다른 리코더가 만원이면 장애학생 용은 3만원이거든요. 그래서 장애학생을 지원하면 좋겠다 싶은게 있는데 비싸니까 돈을 지원해주는 것이 좋죠. (C: 1006-1012)

(3) 전문적이고 실제적인 장애인식개선 교육 실시

연구 참여자 대부분은 통합학급 운영 개선을 위해 장애인식개선 교육을 보다 많이, 양질의 것으로 지원되기를 바라고 있었다. 면담 과정에서 장애인식, 이해에 관한 별다른 언급이 없었음에도 불구하고 장애인식개선 교육 확대 필요성이 강조된 것은 실제 통합학급 운영에서 장애인식개선 교육이 매우 중요하게 인식되고 있음을 알 수 있었다. 더불어, 학급 단위에서 자체적으로 운영할 수 있는 장애인식개선 교육에 관한 다양한 자료에 관한 요구도 함께 언급되었다.

원래는 1년에 한 번 정도 장애인식, 장애이해교육을 하는데 이런 것을 더 많이 했으면 좋겠어요. 그냥 형식적으로만 하는 경우도 많거든요. 작년에는 저희 학교에 자폐 학생이 있는데 피아노를 엄청 잘 치는 거예요. 다들 모르고 있었죠...(중략)...그 자폐 아이가 피아노를 치는 것을 학교 사람들이 보면서 놀랐던거죠. 이게 진짜 진정한 장애이해교육이라고 생각했어요. 이런 현실성 있는 장애이해교육을 하면 좋겠다 싶었어요. (A: 761-780)

장애이해교육 같은 친해지기 활동들을 좀 더 많이 배정되면 좋겠어요. 창체 시간이나 이런 시간을 활용해서 장애이해교육 같은 활동이 더 많아지면 아이들이 서로 자연스럽게 친해지고 이해가 깊어지지 않을까 생각되거든요. 제가 알기로 2시간인가 의무적으로 해야하는 것으로 아는데, 국가 수준에서 정해지는 그런 것들이 조금 더 늘어나면 될 것 같아요. (B: 864-870)

지금 교육청에서 장애학생이해 교육을 한 학기에 한 번 정도 2시간 수업하고 가는데 이런 것 보다 교육을 할 수 있는 프로그램이나 자료를 지원해주면 좋을 것 같아요. 저희가 자습 시간이나 이럴 때 수시로 보여줘서 아이들한테 교육할 수 있는 좀 그런 부분들어요. (F: 737-740)

2) 통합교육 지원교사 제도 개선에 대한 요구

(1) 전담 통합교육 지원교사의 배치 확대

통합교육 지원교사와 함께 통합학급에서 협력수업을 경험한 연구 참여자들은 통합교육 지원교사의 확대를 긍정적으로 인식하였고, 배치 형태에 있어 교육청 파견형식이 아닌 학교별로 전담하여 상주하는 통합교육 지원교사의 형태가 효과적인 것으로 언급하였다. 장애학생의 특성상 교사와의 라포형성과 생활지도가 중요한 만큼 학교별로 상주 배치된 통합교육 지원교사 형태가 정상적으로 운영될 수 있을 것으로 생각하였다.

이것은 정말 무조건 상주하는 것이 좋습니다. 무조건입니다. 특히나 장애학생들 같은 경우는 라포형성이 정말 중요하고, 사실 3월부터 바로 수업을 시작하고 배움이 일어나 배움이 일어나는데 라포형성하는 데도 시간이 많이 걸리잖아요. 그런데 통합교육 지원교사가 상주가 아닌 파견형식으로 오게 된다면 정상적으로 운영 하는 게 굉장히 어렵다고 생각을 들어요. (E: 531-535)

바람직하다고 생각하는 것은 당연히 사람 수가 많으면 많을수록 일하기가 편하니까 좋은 것 같고요. 다다익선이라고 생각되고, 파견형식과 상주형식에서는 우리 학교에 상주하고 있는 통합교육 지원교사가 훨씬 더 안정적일 것 같아요. (C: 875-878)

그러니까 저는 훨씬 더 많은 통합교육 지원 선생님들이 함께해 주셨으면 좋을 것 같

야요. 이제 이런 교육을 필요로 하는 학생들이 많아지는 만큼 선생님들도 많이 뽑으셨으면 좋겠어요. (B: 640-642)

(2) 통합교육 지원교사의 역할 확대 및 다양한 운영 모델

연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도의 목적과 운영 방법, 역할 등을 구체적이고 명확하게 설정해야 할 필요성이 있다고 하였다. 역할에 대한 구체적인 지침이 없을 경우 기존 배치된 특수교사 및 지원 인력(실무사, 사회복지무원 등)과의 차별성이 두드러지지 않을 것이라 하였다. 더불어 장애학생 외 경계선 장애, 느린 학습자 등을 위한 지원 역할을 통합교육 지원교사의 역할로 확대해야 함을 강조하였고, 통합학급 교과 보충지도 등 학교 특성에 따른 새로운 역할에 대하여 제안하였다.

학교에는 실무사분도 있고 공익근무요원도 있거든요. 특수교사도 있고요. 그런데 이 사람들과 차별화된 무엇인가가 있어야 하는데, 통합교육 지원교사의 목적을 딱 명확하게 해야 될 것 같아요. 실무사님은 장애학생의 등학교나 생활을 지원하는 것이고 공익요원도 비슷한 개념이잖아요. 통합교육 지원교사는 특수교사와도 달리 정말 어떤 특징을 가지고 있는지 명확하게 해야 할 것 같아요. (A: 624-627)

제 책에도 썼듯이 경계선 장애학생들도 제일 잘 지원해주실 분이 특수교사라고 생각해요. 물론, 특수교육의 범위가 너무 넓어지겠죠. 그런데 이미 미국은 그렇게 하고 있잖아요. 미국은 그 아이들 학습장애로 분류해서 특수교육에서 지원하고 있잖아요. 그리고 만약에 경계선 학생을 특수교육에서 지원하지 않으면 특수교육에 위기가 온다고 저는 생각해요. (G: 418-420)

저는 통합교육 지원교사가 장애학생을 보충 지도해 주는 것도 좋을 것 같아요. 그러니까 특수학급에서의 보충 지도는 있는데 통합학급에서 듣는 수업에 대한 보충 지도는 지금까지 없었던 것 같아서 이런 부분을 지도하면 좋을 것 같아요. 왜냐하면 장애학생이 저울 사용법을 모르면 제가 이 학생만 붙잡고 할 수 있는 것이 아니잖아요. 그래서 통합교육 지도 선생님이 오셔서 방과후든 다른 시간이든 이런 부분을 보충지도 해주면 좋지 않을까요? (A: 680-685)

한편, 통합교육 지원교사 운영 모델의 다양성을 위해 해당 학교의 특수학급 교사들이 통합교육 지원교사의 역할을 함께 수행하는 모델을 제안하기도 하였다. 학교의 특수교사 모두가 통합교육 지원교사의 역할을 위해 장애학생을 특수학급별로 나누어 배치하여 수업 부담을 줄이고, 해당 학생의 통합학급 협력수업을 지원하는 방법을 다양한 운영 모델 중 하나로 제안하였다.

저는 학교에 통합교육 지원 교사가 배치된다면 기존에 있던 특수학급 선생님들도 통합학급 협력 수업에 배치될 수 있도록 운영하는 것이 좋다고 생각해요. 통합교육 지원 교사 한 사람만 통합수업을 하는 것이 아니라, 학교에 특수교사 모두가 장애학생을 나누어 학급을 맡고, 또 각자가 통합학급 협력수업에 참여하도록 하는 방법요. 저는 이 제도가 제일 좋을 것 같아요. (C: 915-919)

(3) 통합교육 지원교사의 전문역량 지원 강화

연구 참여자들은 통합교육 지원교사로 기간제 교사, 초임교사가 배치될 경우 협력수업을 진행하는데 어려움이 있었다고 언급하였다. 이에 통합교육과 협력교수에 있어 전문역량과 충분한 경험을 갖춘 수석교사와 같은 교사들을 양성하고 배치하는 노력이 필요하다고 언급하였다. 이는 협력수업 과정에서의 교사들의 전문화된 성장뿐 아니라 통합교육 지원교사 제도의 현장 정착과 발전을 위해 유용한 방안이 될 것이라고 언급하였다. 더불어 통합교육에 소양과 관심이 있는 특수교사를 발굴하여 통합교육 지원교사의 전문역량을 함양할 수 있는 기회를 제공하는 노력도 필요하다고 언급하였다.

좋은 것 같아요. 저도 전문적으로 계속 이 역할을 하면 초등의 수석교사 제도랑 비슷하게 쓸 수 있겠다 이 생각이 들었거든요. 그렇게 수석교사 제도처럼 이분들을 계속 하 시도록 해서 수석교사처럼 하면 문화 확산에도 도움이 되고 진짜 제대로 운영될 것 같 거든요. (C: 1141-1145)

인원이 충원되고 배치되는 것은 좋은데 통합교육 지원교사가 조금 고경력의 부장 교사나 특수교육 경력이 많으신 분들이 하면 훨씬 더 빨리 퍼져 나가겠다 이 생각이 들었 어요...(중략)...그리고 지금 협력수업 자체가 약간은 특수 선생님들한테도 낯선 개념이라 많이 해보신 경험이 없고 저희에게도 불모의 땅이라 그런지 힘들잖아요. 그래서 제도는 좋지만 빨리 정착되려면 고경력의 교사들이 하는 게 좋을 것 같아요. (D: 540-551)

IV. 결론 및 논의

본 연구는 통합교육 지원교사 제도를 이해하고 협력 경험이 있는 통합학급 담임교사를 대상으로 통합교육 운영 경험과 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식 및 개선요구를 탐색하였다. 연구 결과를 토대로 통합교육 여건 개선을 위한 시사점과 통합학급 담임교사와 특수교사의 협력에 기반한 통합교육 활성화를 위한 방안을 몇 가지 측면에서 논의하고자 한다.

먼저 통합학급 담임교사의 통합교육 지원 경험을 살펴본 결과, 첫째, 통합학급 담임

교사들은 학급의 장애-비장애학생 간 상호작용 및 이해와 신뢰감 촉진, 자존감 향상 등을 위해 노력했고, 통합교육 지원교사는 장애학생에 관한 전문적 지도 외에도 개별 지원이 필요한 모든 학생들의 지원 역할을 수행하였다. 둘째, 통합학급 담임교사들은 수업 준비 및 협력 시간 확보, 장애학생의 학습과 사회성 지도에 어려움을 느꼈고, 통합교육 지원교사 제도 실행의 어려움으로는 통합교육 지원교사의 학교 내 모호한 역할과 낮은 인식, 운영 모델 부재를 들었다. 셋째, 장애학생을 포함한 모든 학생의 성장 및 변화 경험과 통합교육의 가치 실현을 통합학급 운영의 성과로 보았다. 통합교육 지원교사 제도에 대한 개선 요구로는 첫째, 통합교육 지원교사 제도 개선을 위해 전담 통합교육 지원교사의 배치를 확대할 것을 제안하였다. 둘째, 통합교육 지원교사 제도를 운영하기 위해 다양한 운영 모델을 개발할 것을 강조하였다. 셋째, 통합교육 지원교사의 역량 강화를 위한 지원 제공 등 정책적 지원이 필요함을 강조하였다.

이상과 같이 본 연구에서 도출된 연구 결과를 토대로 성공적인 통합학급 운영 및 통합교육 지원교사 제도 개선과 관련한 주요 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구 참여자들은 통합교육이 느린 학습자, 경계선 장애 등을 포함한 개별 지원이 필요한 모든 학생을 위한 교육설계임을 강조하며 통합교육 지원교사 제도 실행이 모든 학생의 성장과 변화를 돕는 기회가 되었다고 진술했다. 최근 통합교육의 동향은 장애학생을 포함한 모든 학생을 위한 교육이라는 철학적 기반하에 모든 학생을 위한 학교 차원의 통합교육 지원과 개별 학생의 교육적 필요에 민감하게 반응하는 개별 지원을 위한 노력을 함께 강조하고 있다. 모든 학생을 위한 학교 차원 통합교육의 대표 전략으로는 포용적인 학교 문화 조성, 보편적 학습설계, 학교 차원의 다층지원 체제를 강조하고 있다(이숙향, 표윤희, 이영수, 2022; Causton, & Tracy-Bronson, 2015; Lane, Menzies, Oakes, & Kalberg, 2020; Sailor, McCart, & Choi, 2018; Shogren, Wehmeyer, & Thompson, 2016). 교육부 또한 제6차 특수교육발전 5개년 계획(2023-2027)에서 ‘모두를 위한 통합교육 지원 강화’를 표방하며 협력 기반 통합교육 여건 조성, 학교 구성원의 통합교육 역량 강화, 일상적 장애공감문화 정착 등을 추진과제로 내세우며 통합교육 내실화를 더욱 강조하고 있다(교육부, 2022). 본 연구에서도 참여자들은 통합교육 지원교사 제도가 이제 시작되는 시기여서 일부 어려움도 있지만 결국 장애학생을 포함하여 모든 학생의 성장을 돕는 교육이라는 데에 동의하였다.

둘째, 연구 참여자들은 수업 준비와 그 과정에서 보내는 시간이 많은 점을 통합교육의 어려움으로 들며 협력 시간 확보에 부담감을 느낀다고 토로하였다. 통합교육의 가장 중요한 성패는 통합학급 교사와 특수교사의 협력에 달려있다고 해도 과언이 아니다. 협력 기반의 통합교육을 활성화하려면 통합학급 교사와 특수교사가 공동의 교육목표를 수립하고, 교육과정을 재구성하고, 적합한 교육자료를 적용한 실제적인 협력교수

를 실행에 옮겨야 하나 교육 현장에서는 업무 과중으로 인해 실제적인 협력이 이루어지는 것은 힘든 현실이다. 선행연구에서도 통합학급 교사와 특수교사의 의사소통과 협력이 부족함을 지적하였고(강수진, 하창완, 정대영, 2020), 많은 선행연구에서는 협력교수 실행의 긍정적인 성과를 보고하고 있다.

교수자 측면에서의 긍정적인 성과로는 통합학급 교사와 특수교사가 서로의 수업을 관찰하는 배움의 시간을 통해 교수법에 대한 정보를 공유하고 전문성을 향상할 수 있는 기회를 가지며, 전문성의 향상은 통합학급 교사와 특수교사의 자기효능감 향상으로 이어진다는 점을 들 수 있다. 학습자 측면에서는 통합학급 수업 참여를 통해 괄목할 만한 교육 성취를 보이고 장애학생들의 자존감이 향상된다는 점이다(김영지, 이은주, 최홍일, 2024; 송명숙, 이숙향, 2019; 최미진, 이미숙, 한민경, 2017). 협력 기반의 통합교육을 활성화하기 위해 특수교사와 통합학급 교사가 협력의 범위와 내용을 상호 합의하고, 협력 과정을 점검하고 보완할 수 있는 협력체계를 구축하는 등 이들의 협력적 역할을 강화하는 방안이 마련되어야 한다(김기룡, 2024). 특수교사와 통합학급 교사가 협력하여 모든 학생이 참여할 수 있는 교육과정을 개발하여 협력 수업을 진행하고, 장애학생과 비장애학생 또래 간의 상호작용을 촉진하며, 학생 개개인의 성장과 발전에 기여할 수 있는 교육 여건을 마련하기 위하여 학급 당 학생 수 감축, 통합교육 지원교사 배치 확대, 특수교육 지원인력 충원 등 다양한 지원이 이루어질 필요가 있다.

셋째, 연구 참여자들은 통합교육 지원교사 제도의 긍정적인 측면으로 수업 개선과 교사 성장이라는 공동 목표에 효과적인 제도이며 장애학생을 포함한 모든 학생의 성장을 돕는다는 점을 들었다. 선행연구(김영지, 이은주, 최홍일, 2024; 이가영, 이병인, 배성현, 2023)에서도 통합교육 지원교사와 통합학급 교사가 협력하여 장애학생의 개별화된 요구를 고려한 수업을 계획하고 실행하는 과정에서 교육과정의 재구성부터 학습내용 전달 방법의 다양화, 학습 동기의 제고, 참여 수준의 다양화 등에 관련된 여러 수업 이론들을 토론하며 수업을 변경하거나 새롭게 설계함으로써 수업 역량이 향상되었음을 보고하였다. 지원인력을 제공하는 것도 필요하지만 통합교육 지원교사와 같이 실제 통합교육을 담당할 수 있는 교사를 배치하는 것이 더욱 중요함을 강조하였다. 이에 통합교육 지원교사 제도가 활성화되어 통합학급 교사와 특수교사의 원활한 협력교수를 통해 모든 학생의 성장과 변화를 이끌어낼 수 있도록 해야 한다.

넷째, 연구 참여자들은 성공적인 통합교육을 위해 통합학급 교사와 특수교사의 전문성 강화를 위한 연수를 실시하고 장애인식개선 교육을 강화할 필요가 있음을 제안하였다. 이는 선행연구(박은혜, 이대식, 진창원, 2016; 이대식, 김광백, 정가희, 2022; 임효정, 2022; 정동영, 박윤아, 2020)에서도 성공적인 통합요건으로 자주 언급된 내용이다. 전문성 강화 연수를 통해 특수교사와 통합학급 교사의 실질적인 개별 지원 전문성, 통합학급 교사의 통합교육에 대한 책무성 및 리더십 발휘, 보편적 학습 설계 역량

등 전문성을 갖출 필요가 있다. 통합교육 실행을 위한 실제적인 연수를 위해서는 우선 현장교사의 요구 조사를 기반으로 일반교육과 특수교육이 융합된 연수 주제를 선정하고, 단순한 강의형 연수가 아니라 사례 중심의 실제적인 연수와 컨설팅 등의 현장지원을 포함한 통합교육 연수 프로그램을 개발하고, 사례 중심의 실제적인 연수, 이론과 실재를 접목한 현장 밀착형 연수를 진행할 필요가 있다(류영철, 2017; 이숙향, 표윤희, 이영수, 2022; 2023; 정운선, 2017). 또한 장애인식 개선교육을 위해 장애인식개선 교육 콘텐츠 개발, 교과와 연계한 장애인식 개선교육, 지속성이 담보된 장애인식개선 교육이 실행되어야 할 것이다.

다섯째, 연구 참여자들은 통합교육 지원교사의 배치 기준이 구체적이고 명확해야 한다고 강조하였다. 김기룡(2024)은 통합학급에 입급된 특수교육대상자의 2/3이상이 특수학급에도 포함되어 있어 통합학급에 부분적으로 배치된 특수교육대상자의 수를 고려한 특수교사의 정원을 산출할 경우 중복계상의 문제가 발생할 수 있다고 하였다. 그러나 특수교육대상자가 통합학급과 특수학급에 모두 소속되어 있는 경우에는 특수교사를 각각 배치해야 하므로 전체 특수교육대상자 수만을 놓고 특수교사의 정원 또는 배치 기준을 산출하는 경우 이러한 상황을 반영하지 못함을 강조하였다. 이에 특수교사의 총정원 산출 기준 및 배치 기준이 학생 수 기준이 아닌 학급 기준 또는 학급 수 기준으로 개선될 필요가 있음을 제안하였다.

여섯째, 연구 참여자들은 통합교육 지원교사와의 협력 수업이 수업 개선과 교사의 성장을 이끄는 공동의 목표를 이루기에 효과적인 교육 모델이므로 통합교육 지원교사 제도의 운영 방법과 역할을 구체적이고 명확하게 설정해야 함을 강조하였다. 이와 함께 역할에 대한 구체적인 지침이 없을 경우 기존 배치된 특수교사 및 지원인력과 차별성이 두드러지지 않을 것이라 우려하였다. 김기룡(2024)은 수업 운영 방법에서 1수업 2교사제의 경우 통합학급 지원교사의 역할이 지원인력과 차별성이 드러나지 않을 수 있으므로 통합학급 담임교사와 함께 통합학급 운영계획의 수립, 학급 수준의 교육과정 및 수업 운영, 학생 생활지도, 상담 등 제반 역할을 함께 수행하는 주체로서의 역할이 강조될 필요가 있으며, 공동 담임제도를 운영하여 통합학급 지원교사와 통합학급 담임교사 모두 담임교사로 보직을 맡고 통합학급을 공동으로 운영, 관리하는 방안을 보고하였다. 앞으로 통합학급 지원교사가 통합학급에서 지원인력의 역할로 국한되지 않기 위해 일반교육과 특수교육에서 공동의 논의가 진행되어야 하며 통합교육의 주체로서 통합교육 지원교사가 역할을 할 수 있도록 보다 다양한 통합교육 지원교사 제도의 운영 방법과 역할 모델이 제시될 필요가 있다.

「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 통합학급의 정의가 새로이 들어간 지금, 통합학급에서 장애학생에게 최선의 교육을 제공하기 위한 노력의 일환인 통합학급 지원교사 제도 실행에 대한 관심이 집중되고 있다. 통합학급 지원교사 제도는 학교 현장의

통합교육을 위한 새로운 시도이고, 통합학급의 모든 학생을 위한 통합교육 지원 환경을 구축한다는 긍정적인 시선도 있으나 통합학급 지원교사 배치 기준의 부재, 모호한 역할, 지원 인력화 우려, 협력교수의 실행 제한 등 문제점도 존재한다. 제도 개선을 위한 노력과 함께 통합교육 지원교사의 실질적 운영 방안에 대한 논의가 지속적으로 이루어질 필요가 있다.

참고문헌

- 강수진, 하창완, 정대영 (2020). 순회교사와 통합학급 교사의 통합교육형 순회교육 협력 실태 및 효과에 대한 인식. **정서·행동장애연구**, 36(1), 113-137.
- 강승모, 임경원, 김주희, 오현준, 김수지, 김승지 (2021). '정다운학교' 운영 교사의 통합교육 경험과 의미-유치원, 초등학교 운영사례를 중심으로-. **통합교육연구**, 16(2), 103-130.
- 강종구, 김지연 (2022). 일반학교 특수교육대상학생 순회교육의 운영 현황 및 발전 방향. **특수교육논총**, 38(4), 143-165.
- 교육부 (2020). 2020 **특수교육 운영계획**. 아산: 국립특수교육원.
- 교육부 (2022). **제6차 특수교육발전 5개년 계획(2023~2027)**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2024a). 2024 **특수교육통계**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2024b). 2023 **특수교육실태조사**. 세종: 교육부.
- 국립특수교육원 (2019). **학교과정별 통합교육 지원교사 역할 모델 개발**. 아산: 국립특수교육원.
- 김기룡 (2024). 특수교육법 내 통합교육 관련 조항 개정 현황 및 향후 과제. **한국통합교육학회 학술대회 자료집, 2024**, 3-30.
- 김남진 (2016). 경기지역 통합교육 재구조화에 관한 인식 조사 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 17(2), 123-143.
- 김수연, 이효정, 이희연, 최하영 (2016). **모든 학생을 위한 통합교육 모델 연구**. 경기도: 경기도 교육연구원.
- 김영지, 이은주, 최홍일 (2024). '통합교육 지원교사'와 일반교사의 통합학급 협력교수 실행 효과 탐구. **학교와 수업 연구**, 9(1), 211-236.
- 김주혜, 김희규 (2020). 일반학급배치 특수교육대상학생의 통합교육을 위한 일반교사 및 특수교사의 지원 필요성에 대한 인식. **특수교육연구**, 27(2), 229-258.
- 김주혜, 김희규, 박찬영 (2020). 일반학급 배치 특수교육대상학생을 위한 통합교육 지원교사 제도 운영에 대한 특수교사의 인식. **통합교육연구**, 15(1), 1-24.
- 류영철 (2017). 통합교육연수 정책에 대한 초·중등교사의 인식분석- 경남 지역을 중심으로 -. **입법과 정책**, 9(3), 511-538.
- 박은혜, 이대식, 진창원 (2016). 한국 통합교육정책의 효과와 개선방안에 관한 교사, 학교 관리자, 학부모 인식 비교. **특수교육학연구**, 51(1), 101-128.
- 서울특별시교육청 (2021). 통합교육 중장기 발전계획 발표. <https://enews.sen.go.kr/news> 에서

2024.11.10. 인출

- 서울특별시교육청 (2022). **통합교육 지원을 위한 서울형 순회교육 실행 모델 개발**. 서울: 서울특별시교육청.
- 송명숙, 이숙향 (2019). 통합교육 실행을 위한 협력교수 중재 연구 동향 고찰, **통합교육 연구**, 14(2), 1-26.
- 양옥수 (2018). 인권과 장애인식개선을 위한 '정다운 학교' 탐색. **한국통합교육학회 학술대회지**, 2018, 3-12.
- 이가영, 이병인, 배성현 (2023). 2개 이상의 완전통합 학급을 지원하는 유아특수교사의 협력 경험과 지원요구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 24(3), 247-271.
- 이대식, 김광백, 정가희 (2022). 일반학교, 혁신학교, 정다운학교에서의 통합교육 경험과 인식: 인천지역 초등학교를 중심으로. **특수교육학연구**, 56(4), 251-277.
- 이숙향, 표윤희, 이영수 (2022). **2022년 시·도교육청 평가 주제별 심층 분석·진단보고서: 강원도교육청 통합교육 내실화**. 교육부·한국교육개발원.
- 이숙향, 표윤희, 이영수 (2023). 강원도 통합학급 및 특수학급 교사의 통합교육 인식 및 지원 요구. **열린교육연구**, 31(6), 1-30.
- 이태형 (2023). 통합학급을 지원하는 통합교육 지원교사의 중요도-실행도에 대한 인식 차이 및 지원 요구. **지적장애연구**, 25(4), 195-218.
- 이태형 (2024). 특수교육지원센터에서 통합교육을 지원하는 특수교사의 지원 역할에 대한 중요도 및 실행 수준 인식. **지적장애연구**, 26(1), 111-130.
- 임효정 (2022). 중등 특수교사의 통합교육 현장 경험 탐색: 강원도 지역을 중심으로. **특수교육저널: 이론과 실천**, 23(3), 69-101.
- 전봉철, 서효정 (2024). 통합교육형 순회교육 담당 교사의 역량 탐색: 경기도 특수교육지원센터를 중심으로. **특수교육학연구**, 59(1), 115-138.
- 전연주, 강영심, 옥혜숙 (2022). 정다운학교에서 협력교수를 실행한 초등 특수교사와 통합학급교사의 경험 분석. **통합교육연구**, 17(1), 1-30.
- 정동영, 박운아 (2020). 일반교육교사의 통합교육 실행 지원 요구와 자원활동 경험: 초등학교 과정을 중심으로. **특수교육교과교육연구**, 13(2), 31-49.
- 정운선 (2017). 통합교육연수의 필요성 및 개선방안에 대한 현장교사의 인식. **질적탐구**, 3(2), 63-100.
- 주수영, 박은혜, 이영선 (2022). 통합된 지체장애학생 교육을 위한 온라인 교사학습공동체 활동 개발 및 실행. **지체·중복·건강장애연구**, 65(2), 71-93.
- 최미진, 이미숙, 한민경 (2017). 일반유아교사와 유아특수교사의 협력교수에 대한 경험과 의미. **지체·중복·건강장애연구**, 60(1), 51-69.
- Bogdan, R., & Biklen, S.(2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and practice (5th ed)*. New York: Pearson Education, Inc.
- Brock, M., Biggs, E., Carter, E., Cattey, G., & Raley, K. (2016). Implementation and generalization of peer support arrangements for students with severe disabilities in inclusive classrooms. *The Journal of Special Education*, 49(4), 221-232.
- Causton, J., & Tracy-Bronson, C. P. (2015). **통합교육: 특수교사와 일반교사를 위한 안내서**

- (이효정 역). *The educator's handbook for inclusive school practices*. 경기도: 학지사.
- Lane, K. L., Menzies, H. M., Oakes, W. P., & Kalberg, J. R. (2020). *Developing a schoolwide framework to prevent and manage learning and behavior problems*(2nd ed.). NY: Guilford Press.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A guide to design and implementation*(4th ed.). San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Sailor, W. W., McCart, A. B., & Choi, J. H. (2018). Reconceptualizing inclusive education through multi-tiered system of support. *Inclusion*, 6(1), 3-18.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., & Thompson, J. R. (2016). *Person-centered an student-directed planning*. In M. L. Wehmeyer & K. A. Shogren(Eds). *Handbook of research-based practices for educating students with intellectual disability*(pp. 167-182). NY: Routledge.

<국문 초록>

통합학급 담임교사의 통합교육 운영 경험과 통합교육 지원교사 제도에 대한 인식과 개선 요구

표 윤 희 · 안 상 권 · 박 영 제 · 홍 정 숙

[목적] 본 연구는 통합학급 담임교사의 통합학급 운영 경험과 통합교육 지원교사 제도에 관한 인식을 살펴보고 통합교육 여건 개선을 위한 시사점을 제시하고자 수행되었다. **[방법]** 이를 위해 통합교육 경험과 통합교육 지원교사와의 협력교수 경험이 있는 통합학급 담임교사 7명을 대상으로 심층면담을 실시하고, 지속적 비교분석법을 통해 면담 내용을 분석하였다. **[결과]** 통합학급 담임교사의 통합교육 지원 경험을 살펴본 결과, 첫째, 통합학급 담임교사들은 학급의 장애-비장애학생 간 상호작용 및 이해와 신뢰감 촉진, 자존감 향상 등을 위해 노력했고, 통합교육 지원교사는 장애학생에 관한 전문적 지도 외에도 개별 지원이 필요한 모든 학생들의 지원 역할을 수행하였다. 둘째, 통합학급 담임교사들은 수업 준비 및 협력 시간 확보, 장애학생의 학습과 사회성 지도에 어려움을 느꼈고, 통합교육 지원교사들은 어려움으로 학교 내 모호한 역할과 낮은 인식, 운영 모델 부재를 들었다. 셋째, 통합교육의 성과로 장애학생을 포함한 모든 학생의 성장 및 변화 경험과 통합교육의 가치 실현을 들었다. 넷째, 성공적인 통합교육을 위한 개선 요구로 통합교육 지원교사 제도 개선을 위해 전담 통합교육 지원교사 배치 확대와 다양한 운영 모델 개발, 통합교육 지원교사의 역량 강화 지원 등 정책적 지원이 필요함을 강조하였다. **[결론]** 통합교육 지원 환경을 구축한다는 긍정적인 시선도 있으나 통합학급 지원교사 배치 기준의 부재, 모호한 역할, 지원 인력화 우려, 협력교수의 실행 제한 등 문제점도 존재한다. 제도 개선을 위한 노력과 함께 통합교육 지원교사의 실질적 운영 방안에 대한 논의가 지속적으로 이루어질 필요가 있다.

주제어 : 통합교육, 통합교육 지원교사, 통합학급 담임교사, 경험, 인식