

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구문제
3. 연구방법

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

그 동안 우리나라에서는 장애학생의 교육에 대한 요구와 필요성이 꾸준히 제기되어 왔음에도 불구하고 이들을 위한 교육적 대책은 국가적 차원에서 다른 교육 분야에 비하여 상당히 미흡한 것이 사실이다. 장애학생에게 다양한 교육적 서비스를 제공해 주는 것은 여러 가지 이점이 있음을 부인할 수 없다.

특수교육학 연구에서 보았을 때 장애학생 특수교육의 세계적 동향은 장애학생을 일반학생의 교육환경으로부터 떼어놓은 분리 특수교육에서 점차 장애학생을 일반학생의 주류 속으로 편입시키고자 하는 주류화 교육(메인스트리밍; *mainstreaming*)으로 발전하여 왔으며, 그 후 다시 특수교육은 일반교육 주도의 특수교육 형태(*regular education initiative*)로 발전하여 왔다. 현재는 일반적 의미에서의 통합(*integration*)을 지나 장애학생을 일반학생과 완전한 형태로까지 통합시키자는 완전통합(*inclusion*)으로 발전하고 있다.

그러나 우리나라는 아직까지 이러한 완전한 형태의 통합교육으로까지 발전되지 못한 상황이다. 오히려 우리 실정은 완전 통합을 실현한다는 원대한 목적은 가지고 있으나 여전히 절대적으로 부족한 특수교육 시설과 여건을 개선하여 양적으로 특수교육 서비스를 확대하는 동시에 질적인 면에서 수준 높은 특수교육을 동시에 추구해 나가야 할 것으로 생각된다. 그러나 아직까지 특수학생의 교육에 있어 세계적 추세인 완전통합을 실현해야 하는 과제를 안고 있다.

최근 우리나라에서도 장애학생의 통합교육에 대한 논의가 활발히 전

개되고 있다. 장애를 가지고 있는 학생들을 조기에 일반교육 체계 속으로 통합시킴으로써 얻는 이익이 분리교육에서 얻을 수 있는 이점을 넘어 그 밖의 여러 가지 역효과를 사전에 차단할 수 있다. 더 나아가 장애학생뿐만 아니라 일반학생에게도 통합교육의 효과가 그만큼 크다는 여러 연구결과가 이를 지지하고 있기 때문이다(Peltier, 1997; Vaughn et. al., 1996).

우리나라 특수교육진흥법 제6조에 의하면 통합교육이란 '특수교육 대상자가 정상적인 사회적응능력의 발달을 위하여 일반학교에서 특수교육 대상자를 교육하거나 특수교육 기관의 재학생을 일반학교의 교육과정에 일시적으로 참여시켜 교육하는 것'이라고 정의하였으며, 동 법 제15조에서는 특수교육의 시행을 위해 '일반학교의 장은 특수교육 대상자 또는 그의 보호자나 특수교육기관의 장이 통합교육을 요구하는 경우에는 특별한 사유가 없는 한 이에 응하여야 하고, 또 일반학교의 장은 통합교육의 편의를 위하여 예산의 범위 안에서 특수교육에 필요한 교재 및 교구를 갖추고 경사로 및 손잡이와 특수교육 대상자가 이용하기에 편리한 화장실, 책상 및 의자 등의 편의시설을 설치하거나 갖추어야 한다' 라고 규정하였다.

그러나, 아직까지도 우리나라의 장애학생 통합교육은 법적·제도적 장치를 마련하고서도 제대로 실행되지 못하고 있다. 여러 가지 이유가 있겠지만 정부의 정책의지 약화와 사회 기반 부실이 큰 원인이 되고 있다.

따라서 본 연구에서는 장애학생 통합교육의 본질을 이론적 측면에서 살펴보고 통합교육의 효과에 대한 기존의 연구 결과가 무엇인지를 탐구해 본다. 또한 우리나라의 특수교육 발전과정에 대한 탐색을 통해 우리나라 특수교육의 현실을 진단해 보고 장애를 가지고 있는 학생을 위한 실질적 통합교육의 실현을 위한 정책적 대안이나 혹은 그 개선방안은 무엇인지 강구해 보고자 하는데 연구의 목적이 있다.

2. 연구문제

본 연구에서 탐구해 보고자 하는 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 통합교육의 본질적인 의미는 무엇인가?

둘째, 통합교육의 효과에 대한 연구의 결과는 무엇이며 그 시사점은 무엇인가?

셋째, 우리나라의 장애학생 통합교육의 정책적 개선방안은 무엇인가?

3. 연구방법

본 연구의 연구문제를 탐구하기 위하여 문헌연구, 전문가 면담 및 자문 등과 같은 다양한 연구방법을 사용하여 연구문제에 대한 해결책을 모색하였다. 이들 연구방법들을 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 문헌연구

국내·외의 통합교육 관련 선행연구 자료와 정부 정책자료, 그리고 인터넷을 통한 미국 등 선진국의 통합교육 자료를 수집하여 면밀히 분석·검토함으로써 장애학생의 통합교육에 대한 발전방향과 정책적인 대안을 모색하였다.

2) 전문가 자문

교육부, 국립특수교육원, 특수학교, 장애인 시설 등에 종사하는 특수

교육 및 통합교육 관련 전문가의 자문을 통해 우리나라의 장애학생 통합교육의 현실적 문제와 개선 방안에 대한 의견을 수렴하여 연구를 진행하였다.

3) 면담

장애학생 교육과 관련이 있는 교육부의 특수교육 담당공무원과 그 밖의 통합교육 정책 및 연구와 관련이 있는 전문가나 주요 인사들과의 면담을 통해 앞으로의 한국 장애학생 통합교육에 대한 정책 방향을 논의하여 연구를 진행하였다.

Ⅱ. 선행연구 고찰

1. 통합교육의 이론적 고찰
2. 통합교육의 효과에 대한 연구결과
3. 통합교육 실천사례

II. 선행연구 고찰

1. 통합교육의 이론적 고찰

1) 통합교육의 이념

통합교육의 이론적 배경으로 우선 통합교육의 이념과 원리를 들 수 있다. 장애학생을 일반학교에서 분리하거나 배제하지 않고 비장애 학생들과 동일한 학급에 배치하여 그들의 특별한 욕구를 지원하며 교육하자는 통합교육은 근본적으로 인권존중과 사회정의라는 큰 틀 속에서 그 배경을 찾을 수 있다(국립특수교육원, 1999). 이러한 이념과 원리는 거시적인 관점에서 볼 때 통합교육의 의미를 나타낸다고 볼 수 있다.

교육은 인간으로서 누려야 할 지극히 당연한 권리라고 생각할 때, 사회는 그 구성원인 개인이 어떠한 조건을 가졌더라도 소외되고 배제되는 일이 없도록 마땅히 책임을 다해 교육해야 할 것이다. 개인의 조건이 열악하면 열악할수록 사회는 그를 위해 더욱 적극적으로 교육을 받을 수 있는 여건과 기회를 마련하고 지원하여야 한다.

이러한 교육의 필요성이 절실히 요구되는 사회의 구성원들이 바로 장애인들이다. 분명 열악한 조건에 처해있는 장애인들을 위한 교육은 그 어느 경우보다도 더욱 더 세심히 배려되고 지원되어야 한다. 그럼에도 불구하고, 사회는 편의와 이질감이라는 다수 중심의 논리에 근거하여 이들에 대한 교육을 소홀히 해온 것이 사실이다. 장애인, 특히 장애학생들이 사회에서 소외되고 무시되지 않고 다른 여느 학생들과 같이 교육을 받아야 한다는 것은 인본주의(humanism)에 바탕을 둔 인권존중의 이념인 것이다.

인본주의에 근거한 인권존중은 개인이 지니고 있는 다양성과 가치를 존중한다. 장애를 입어 특별한 상황에 처한 사람들을 규범적인 환경으로부터 배제하여 이탈된 삶을 살아가도록 하는 것은 그들의 잠재된 다양성과 가치를 인정하지 않는 것이다. 장애학생도 궁극적으로는 사회의 구성원으로 살아가야 하는 만큼 일반학생과 격리된 상태에서 특수한 장애보상 교육을 받기보다는 처음부터 일반학생들과 더불어 학습하고 일반적인 경험을 하도록 하는 것은 사회성 신장뿐만 아니라 그들의 존엄성과 권리, 가치, 다양성 등을 보장하는 것이다.

그러므로 장애학생들도 비장애 학생들과 마찬가지로 학습과 생활을 유지하도록 하자는 데서부터 출발된 것이 바로 통합교육이며 이는 바로 인간의 존엄성과 권리를 인정하는 교육이념이라 할 수 있다.

또 다른 통합교육의 중요한 이념중의 하나는 사회정의 실현이다. 모든 사회 구성원들에게 교육을 받을 기회가 균등하게 주어져야 한다는 관점에서 볼 때 장애학생들이 일반학교나 일반학급에 다니지 못한다는 것은 이 이념에 위배된다고 볼 수 있다. 학습에 문제가 있어도 능력의 다양성과 학생에 대한 교육서비스의 다양성을 고려할 때, 학생들은 어떤 학생이든 전체 학생집단의 한 일원으로 보아야 할 것이다.

따라서 장애학생들을 일반학생들과 분리하지 않고 통합시키는 것은 사회정의 실현의 출발점이자 교육받을 기회의 평등성을 구현하는 시발점인 것이다. 이제 학교는 장애학생들도 다른 학생들과 똑같이 모든 편의와 지원을 제공받도록 하는 제도적 장치를 마련하도록 변화되어져야 한다. 통합교육은 바로 이러한 사회정의 실현이라는 이념에 그 기초를 두고 있는 것이다.

그러므로 통합교육은 차별이나 분리가 아닌 평등이라는 사회정의를 실현하는 하나의 방법이 된다. 장애를 이유로 배제하지 않고 동등한 기회와 참여를 보장하는 통합교육은 바로 사회정의를 실현하는 바탕이 될 수 있기 때문이다.

2) 통합교육의 원리

통합교육의 기본 원리는 여러 가지로 논의할 수 있겠지만 여기서는 Foreman(1995, 국립특수교육원, 1999에서 재인용)이 제시한 기본원리를 중심으로 살펴보기로 하겠다. Foreman은 그의 연구를 통해 통합교육의 원리로 정상화(normalization), 제한적 환경의 최소화(least restrictive environment), 연령과의 적절성(age-appropriate), 아동의 학습가능성(all children can learn), 부분참여(partial participation) 등을 들고 있다.

(1) 정상화

정상화는 가능한 한 문화적으로 정상적인 행동과 특성을 확립하고 유지하는 문화적으로 정상적인 수단의 활동으로 정의된다. 이는 장애인들을 위해 모든 사람들이 경험하는 것과 닮은, 또는 그에 가까운 환경을 만들도록 하는데 목적이 있다. 따라서 장애학생들을 일탈된 존재나 부족한 존재로 보지말고 그들도 비장애 학생들과 똑같이 생활하고 주어진 역할을 감당하며 자신의 의미를 찾아갈 수 있다는 정상화는 통합교육의 가장 기본적인 원리가 된다.

(2) 제한적 환경의 최소화

장애학생들은 대부분 많은 시간을 격리된 환경에서 보낸다. 장애학생들이 지역사회 생활에 필요한 기술이나 지식을 익히려면 가능한 한 일반 학교에서 많은 시간을 보내야 하지만 현실은 그렇지 못하다. 특수학교나 학급과 같은 제한된 환경은 일반학교나 학급에서 누릴 수 있는 기회를 차단할 수 있다.

통합된 학교 구조는 분리된 구조보다 학생들과 어울릴 기회가 많으며 또한 다른 교사와 비장애 학생들에게 장애학생의 능력에 관해 보다 많이

학습할 수 있는 기회를 제공하여 이들의 장애학생에 대한 적절한 태도를 발달시킬 수 있게 한다.

(3) 연령과의 적절성

연령과의 적절성은 학생의 생활연령에 맞는 자료와 활동을 적용하도록 하는 것이다. 이 원리의 의미는 학생이 활동하는 학급 등의 공간은 가구의 모양이나 배치, 장식판, 비품과 자료 등에 이르기까지 그 학생의 생활연령을 고려하고 있어야 한다는 것이다. 즉, 생활연령을 고려하여 장애학생과 관계를 이루어 가는 것은 장애의 정도를 떠나 개인과 그의 인격을 존중하는 것이다.

(4) 아동의 학습가능성

이 원리는 ‘모든 학생들은 학습과 발달에 대한 능력을 지니고 있다’라는 주장을 그 근거로 하고 있다. 이는 학생들이 처한 상황에 관계없이 학생들은 학습할 잠재력을 지니고 있다는 것을 의미한다. 이것은 학교는 이제 장애학생을 포함한 모든 학생들에게 학습과 발달을 보장할 수 있는 환경을 조성해 주어야 할 의무를 지게 된다는 것도 포함하고 있다. 통합교육은 바로 이러한 학생들의 학습 잠재가능성을 충분히 고려한 교육을 말한다.

(5) 부분참여

부분참여는 학생이 혼자 힘으로는 해결하기 힘든 과제나 활동을 하도록 일부 도움을 제공하는 것이다. 통합교육을 통하여 장애학생들로 하여금 과제나 활동에 최소한 부분적으로나마 참여할 수 있는 기회를 제공하며 또한 도움을 제공하는 것이다.

2. 통합교육의 효과에 대한 연구결과

우리나라에서 통합교육에 대한 연구는 주로 1990년대 이후 많이 이루어졌다. 이는 우리나라에서 특수교육에 대한 관심이 높아지면서 나타난 현상이라고 볼 수 있다. 특히 통합교육에 대한 연구는 주로 석·박사학위 논문에서 많이 나타나고 있다(이용교 외, 2000). 비록 외국에 비해 뒤늦은 감이 없지 않으나 이 분야에 대한 연구가 활성화되고 있다는 것은 바람직한 모습이라고 볼 수 있다.

장애학생을 일반교육의 주류 속으로 통합시키는 것은 여러 가지 이점이 있다고 많은 연구결과는 보고하고 있다. 초기의 개관(Dunn, 1968)과 후속 연구(Carlberg & Kavale, 1980)에서는 정도 장애학생들의 일반학급에서의 학업성취 수준은 분리된 특수학급에서의 성취 수준보다 높다는 것을 지적하고 있다. 그들은 또한 장애학생들이 행동의 적절한 모델을 제시해 줄 수 있는 비장애 학생들에게 노출되고 그들과 상호작용하게 함으로써 이득을 얻을 수 있다고 주장하고 있다. 장애학생이 단지 그와 비슷한 장애집단보다는 모든 범위의 동료들과 상호작용하는 기회를 갖는다는 것이 중요한 것으로 보인다. 장애학생의 일반학생과의 통합은 장애학생들에게 모든 범위의 동료들과 상호작용할 수 있는 기회를 제공해 준다고 볼 수 있다.

통합은 비장애 학생에게도 자연스런 환경에서 장애학생과 접촉할 수 있는 기회를 제공하며, 구조화된 상호작용을 통하여 두려움이나 오해를 극복할 수 있게 해 준다. 적절한 훈련이 주어진다면 교사들은 학생들이 다양성을 비판하기보다는 가치롭게 여기도록 돕기 위해 이러한 상호작용을 구성할 수 있다. 적절한 훈련이 주어진다면 교사들은 또한 모든 학생들의 학습을 고양할 수 있는 집단교수기술을 사용할 수 있다(Morsink, 1981; Guskey, 1982).

여기에 더하여 교사들이 그들의 교실에서 장애학생들에게 특별한 방법을 적용할 수가 있으며 동시에 전체 학생집단의 긍정적 성장을 이끌어 낼 수 있다는 증거가 있다(Larrivee, 1980). 이러한 경우에는 학문적 전략과 지지적 원조의 즉각적 수행과 더불어 밀도있는 훈련이 교사의 성공에 기여할 것이다. 이러한 연구결과는 장애학생의 통합교육은 적절히 훈련된 교사에 의해 바르게만 수행된다면 장애학생과 비장애 학생 모두에게 이롭다는 것을 시사한다.

통합교육이 비장애 학생들에게 미치는 영향에 대한 연구들을 수집하여 분석한 Peltier(1997)는 ‘비록 조심스럽게 해석을 할 필요가 있지만 대체로 많은 연구들이 통합교육이 비장애 학생들에게 해를 끼치지 않는다’고 보고하고 있음을 주목할 필요가 있다. 더불어 Peltier는 통합교육과 관련된 다섯 가지 이점을 제시하고 있다. 즉, 통합교육을 통하여 비장애 학생들은 편안함과 자각이 증가하여 장애학생과 자신과의 차이를 줄일 수 있고, 사회적 인식(*social cognition*)이 증가하며, 자아개념이 바뀌며, 개인의 원칙이 바뀌며, 친근한 우정이 발달한다는 것이다.

Vaughn, Elbaum, 그리고 Schumm(1996)은 1년 동안 통합교실에 참가한 2학년, 3학년, 4학년의 학습장애를 가진 학생들의 사회적 기능(*social functioning*)에 대한 통합교육의 효과를 연구하였는데 비록 학습장애를 가진 학생들의 학구적 자아개념이 다른 학생들보다 낮았지만 전체적인 자아개념과 의로움에서는 차이가 없었다고 보고하였다. 그리고 학습장애를 가진 학생들은 학급 내 급우간 우정에서는 오히려 점수가 증가하였음을 보고하였다. 이와 같은 연구의 결과는 장애학생들과 비장애 학생들을 통합하는 교육이 비장애 학생들에게 부적인 영향을 미치지 않으며 장애학생들에게는 오히려 정적인 효과를 가질 수 있음을 시사하고 있다.

한편, 통합교육과 관련된 또 다른 연구에서는 통합교육에 대한 교사나 학부모들의 태도를 분석하였다(김명희, 1993; 도정애, 1996; Jobe, Rust, & Brissie, 1996; 신진숙, 1998). Jobe, Rust, 그리고 Brissie(1996)는 162명

의 교사들을 대상으로 통합교육에 대한 태도를 조사하여 분석한 결과 연구대상인 교사들의 통합교육에 대한 태도는 의외로 중립적이었고 이러한 교사의 태도와 밀접한 정적 관계가 있는 요인으로는 통합교육 연구과정과 특수교육 교수경험이었다. 이와 반대로 우리나라에서 이루어진 연구들은 (주로 학위논문) 대다수 통합교육에 대해 교사들이 비교적 정적인 태도를 보이고 있으나 그 실시의 어려움이나 문제점에 대해 많이 지적하고 있다는 것을 알 수 있다.

3. 통합교육 실천사례

1) 미국

미국의 학교들은 일반적으로 장애학생과 비장애학생들이 어울릴 수 있도록 최대한 배려한다. 다음에 소개하는 뉴욕 퀸스구 227공립중학교의 통합교육에 대하여 살펴보자.

뉴욕시 퀸즈구의 직슨 하이츠에 소재한 제227공립중학교(PS 227)의 경우 오전 8시 반쯤 등교하는 5~8학년까지의 전교생 1,600여명 사이에는 각종 장애를 가지고 있는 학생 12명이 섞여있다. 태어날 때부터 뇌성마비로 인해 정신지체와 갖가지 장애를 갖게 된 살로먼(12·6학년·한국명 광덕)이 휠체어 리프트가 딸린 학교 버스로 도착하자, 그의 학교에서 모든 생활을 전담하는 보조교사 팔러 양이 맞았다.

살로먼의 정신연령은 5~6세 정도밖에 되지 않는다. 살로먼의 어머니 신철숙(44)씨는 그가 3~4년 전부터 비로소 말하기 시작했고, 얼마 전에야 휠체어에서 보행기로 바꿨다고 말했다. 하지만, 복도에서 그의 이름을 부르며 반갑게 껴안는 친구들의 표정에선 어색함이란 전혀 없다.

1975년에 제정된 뒤 몇 차례 수정된 미 연방 ‘장애인교육법(IDEA)’

은 모든 아동들이 장애의 심각성에 관계없이 무료로 충분한 공공교육을 받을 수 있도록 했다. 또 공법(Public Law) 94-142는 장애학생들이 장애가 없는 학생들과 같이 공부하는 데 필요한 서비스의 종류와 이 같은 욕구가 충분히 수용될 수 있도록 적절한 절차를 상세히 밝히고 있다. 장애학생이 사는 지역 내에 적절한 학교가 없으면 이웃 교육구에 장애학생 수용시설을 갖춘 학교까지 무료로 등·하교하게 된다. 언어 치료, 청각 서비스, 심리 진단, 모든 보조기구 등 교육비는 물론 전액 무료다.

살로먼도 특수학교에 다니다 1999년 9월부터 통합교육을 위해 제227중학교로 전학하였다. 이 학교에선 살로먼과 같은 뇌성마비, 다운증후군, 자폐증, 정서장애 등 서로 다른 장애를 가진 12명의 학생들이 다른 일반학생들과 한 교실에서 수업을 받는다.

캠벌리 허쉬 담임교사는 '살로먼이 처음에는 수업 중에 소리를 지르고 제멋대로 행동했지만, 손을 들고 말하고 자리에 똑바로 앉아있는 다른 학생들을 보면서 어떻게 행동해야 하는지 사회생활을 배우게 되었고, 일반학생들도 장애학생들을 돕고 이해하는 법을 알게 됐다'고 말했다. 장애학생 1명당 보조교사 1명이 수업내내 함께 한다.

엘리자베스 오펔스 교장은 '장애학생의 정규수업 참석률은 뉴욕시 평균인 51%보다 훨씬 높은 65%'라며, '학교로서는 일반학생과 장애학생이 서로 어울리는 기회를 최대한 많이 가지도록 노력한다'고 했다.

장애학생들은 이밖에 자신들만을 위한 독립된 수업을 따로 받는다. 정신지체 아동들에게 정규수업이 다른 학생들과 어울리면서 그들을 보고 배우는 과정이라면, 별도수업은 장애학생들의 수준과 방식대로 학습하는 시간이다. 특수교육 교사인 윈디 그린스펜씨는 '사회 과목에서 문명에 대해 배웠다면, 스스로 이집트 피라미드를 만들면서 모래라는 사물을 느끼는 등 자신들의 수준에서 배우는 시간을 갖는다'고 말했다.

건물 2층에는 신체동작 훈련을 위한 작업 치료시설과 장애학생 전용 체육시설이 마련돼 있다. 이 학교는 12명의 장애학생만을 위해 특수교육

교사 2명과 7명의 보조교사, 10명의 작업·물리 치료사, 3명의 언어 치료사를 두고 있다. 이날 시각장애 학생 2명은 치료실에서 2명의 치료사와 함께 확대경을 이용해 그림책 속의 그림을 들여다보며 서로 묻고 답하는 시간을 갖고 있었다.

학교 전체는 학생이 겪는 장애의 종류에 관계없이 어느 곳이든 완전히 접근할 수 있도록 되어 있다. 보행기와 휠체어를 사용하는 학생도 함께 쓸 수 있는 화장실과 전용 엘리베이터와 곳곳에 설치된 램프시설, 그리고 강당에는 휠체어를 무대로 들어올리는 리프트 시설이 마련돼 있다.

이 학교의 오펠스 교장은 ‘부모가 한 글자도 읽거나 쓸 수 없었던 6학년 여학생이 최근에 5~6개의 문장으로 글을 썼고, 정신지체 정도가 심한 한 여학생이 2문장을 썼다는 기쁜 얘기를 들었다’고 했다. 살로먼은 이날 수업을 옮겨 다니면서 만나는 사람들과 서툰 얘기를 나누며 종일 즐거워했다. 어머니 신씨는 ‘이들이 살로먼을 대하는 눈빛에서 진정한 사랑을 절실히 느낀다’고 말했다(출처 : 디지털조선일보, 2000.3.21)

2) 일본

일본은 일찍부터 장애인복지와 교육에 상당한 투자와 적극적 행정을 펼쳐 왔다. 여기 소개하는 한 초등학교의 통합교육 사례는 일본의 현재 특수교육 및 통합교육의 실태를 간명하게 보여주는 좋은 사례이다.

도쿄의 신주쿠구 제4초등학교에서는 장애인 전담 보조교사를 채용하여 장애아동의 통합교육을 돕고 있다. 도쿄 신주쿠의 시모오치아이 제4초등학교는 주택가에 위치한 공립학교인데 역설적으로 표현하면 이 학교에는 이제 더 이상 ‘장애아’가 없다.

야마나카 아사미(9세·3학년) 양은 휠체어를 탄 ‘특수한 보통아이’ 중 하나이다. 어렸을 적에 뇌성마비를 앓아 두 다리를 못쓰는 그는 휠체어 없이는 꼼짝할 수 없다. 하지만 학교생활은 다른 아이들과 별 차이가 없

으며, 26명의 급우들과 똑같이 공부하고 쉬는 시간에는 함께 운동장에 나가 어울려 논다.

그녀가 쓰는 책상은 다른 아이들의 것과 다르다. 컴퓨터용 데스크처럼 오른쪽 옆으로 휘어지는 책상 한 개가 더 붙어있다. 교실 뒤편의 사물함까지 오가지 않아도 되도록 책상에 넉넉한 수납공간을 마련해 주었다. 늘 앉아 있어야 하는 그녀를 위해 의자엔 특수하게 고안된 쿠션이 달려있다.

책상과 의자의 재질도 보통 것과 다르다. 그녀의 신체 사이즈에 맞게 주문 제작한 제품이다. 성장이 빠른 연령이라 매년 학년초가 되면 신체 치수를 새로 측정하여 교체해 준다. 특수 주문 의자는 교실 외에 공작실과 음악실에도 놓여있다.

그녀만을 위한 시설은 이것만이 아니다. 1층은 물론이고 3학년 교실이 있는 2층에도 아사미 양이 쓰는 휠체어가 별도로 놓여있다. 2층 여자 화장실의 장애인용 변기는 그녀를 위해 작년에 새로 설치됐다. 그녀가 3학년에 진급해 2층 교실로 올라오게 되자 화장실 문턱을 없애고 변기를 개조한 것이다.

학교측은 세심한 배려를 아끼지 않지만 교육활동 만큼은 특별취급이 없다. 초등학교 입학 후 3년 간 아사미 양은 학교의 모든 교육 프로그램에 빠짐없이 참가해 왔다. 운동회나 학예회 같은 행사도 마찬가지이다. 그녀는 작년 운동회 때 3학년생 전통무용 공연에서 휠체어를 타고 춤을 추었다. 급식당번 날이면 다른 아이들과 똑같이 음식을 받아다 식기에 담아 주곤 한다.

부족한 신체적 능력을 보완해주는 사람이 전담 보조교사인 가토 구미코 선생님이다. 신주쿠 교육위원회가 아사미 양 한 사람을 위해 채용한 가토 선생님은 지난 3년 간 그림자처럼 그녀를 보살피주었다. 안아서 계단을 올려주고, 체육시간이면 휠체어에 그녀를 태우고 운동장을 뛰어 다닌다. 아사미 양이 휴식시간 때 좋아하는 솜바꼭질이나 기차놀이를 할 수 있는 것도 가토 선생님이 손발이 돼주기 때문이다.

아사미 양의 어머니 구미코 씨는 처음 그녀를 특수학교에 넣을 요량이었다. 그러나 지체장애인용 양호학교를 보고 온 뒤 생각이 확 바뀌었다. 특수학교는 시설은 좋지만 학생 수가 한 학년에 1~2명뿐이라는 게 마음에 걸렸다. “친구가 적으면 딸이 쓸쓸하겠다는 생각에 일반 초등학교에 넣기로 결정했죠. 딸이 학교생활에 만족하고 있어 선택을 잘했다고 생각합니다”.

수업이 끝나고 봄방학을 앞둔 대청소가 시작됐다. 아사미 양도 손걸레를 들고 휠체어에서 내려와 교실바닥에 주저앉은 뒤 걸레질을 시작했다. 두 팔로 다리를 끌어당기며 조금씩 전진하는 게 몹시 힘에 부쳐 보였지만 아무도 도와주지 않았다. 그녀도 요령을 피우지 않고 온몸을 써가며 설새 없이 손을 놀렸다(출처 : 디지털조선일보, 2000.5.9).

3) 한국

<통합교육 현장> “같이 있으면 서로 배워요”

‘또래도우미’ 가정교사 역할 톡톡히

특수학급 개방...함께 놀게 유도

일반-특수 교사 협력수업 실천

이것이 울산 양사초등학교의 통합교육 현장을 생생히 보여주는 신문 보도 제호이다. 보통 학교의 맨 후미진 곳에 있게 마련인 특수학급, 그리고 일반 학생들이 놀릴까 두려워 등하교 때를 빼고는 모습조차 보기 힘든 장애학생들, 이러한 것이 우리나라 특수교육 현장의 일반적인 모습이라고 할 수 있을 것이다.

하지만 울산 양사초등학교(교장 이성도)에 다니는 16명의 특수학급 학생들은 일반학생들과 서로 짝을 이루어 스스럼없이 공부한다. 함께 과제물을 만들고 숙제를 도와주기도 하면서 서로의 집에 놀러갈 만큼 가까워졌다.

올해 3월 울산시교육청으로부터 특수교육 연구학교로 지정된 양사초등학교는 장애학생을 일반학급에서 함께 공부시키는 통합교육을 통해 학습효과는 물론 아동들의 사회성 기르기에도 큰 효과를 거두고 있다.

물론 학습능력이 떨어져 숫자나 글자를 제대로 이해하지 못하는 특수학급 1~6학년 학생들을 같이 교육시키는 것은 결코 쉬운 일이 아니었다. 교사들의 치밀한 계획과 고심 끝에 마련한 '또래 통합교육 프로그램'은 모두 11가지가 있다. 1년 동안 일반-특수학급 교사는 물론 학생들도 자매결연을 맺어가며 '통합'을 실천했다.

이 중 통합의 일등공신은 '또래 도우미'이다. 평상시 통합학급(장애학생이 배치된 일반학급)에서 함께 수업하는 정도 장애학생과 일대일 결연을 맺은 학생들이다. 도우미 학생들은 '○○랑 ○○랑 공부해요'(학습지)를 이용해 쉬는 시간이나 방과후 시간에 여러 가지 학습활동을 함께 하는 것 외에도 놀이활동과 화장실 같이 가기 등을 통해 기본적인 생활습관을 교정해 주는 '개인교사'라 할 만하다.

뇌성마비 장애를 가지고 있는 광욱이와 짝을 이룬 6학년 김원룡(12)군은 '혼자서 중얼대고 갑자기 고함까지 치는 광욱이가 싫은 적도 많았다'며 '하지만 시간이 지나 서로 이름을 부르며 인사도 하고 함께 과제물도 만들다보니 다른 친구들처럼 친해졌다'고 말했다.

교사들도 일반학급에 통합된 장애학생의 개별화 교육프로그램(IEP)을 수립하고 실천하는 데 머리를 맞댔다. 수학과 국어를 제외한 교과 수업이 일반학급에서 진행될 때는 특수학급 교사가 참여해 협력수업을 진행했다. 수업은 장애학생이 소속감을 갖게 하고 일반학생이 장애학생을 이해하도록 지도하는 데 역점을 두었다.

16명의 장애학생들은 각자 교사 도우미와도 결연을 맺었다. 이들 교사는 장애학생에게 의도적으로 심부름을 시키고 점심식사를 함께 함으로써 친밀감과 사회성, 의사표현 능력을 키워주는 역할을 담당했다.

또 특수학급을 항상 개방해 일반학생들이 자유롭게 드나들게 하면서

전통놀이 코너, 독서코너, 시청각 코너에서 함께 어울려 활동하도록 유도했다. 통합학급에도 전래놀이, 심성놀이 등의 자료를 구비해 점심시간이나 방과후 시간에 일반학생과 함께 놀이를 통해 친해지도록 했다.

정희효 교사(특수학급 담당교사)는 ‘서로 이름을 부르고 교실 복도를 손잡고 걸어 다니는 아이들의 모습이 지금은 자연스럽지만 일 년 전에는 상상조차 못했다’고 했다.

양사초등학교는 통합교육 결과 장애학생들의 책 읽기와 간단한 덧셈 등의 학습 능력을 향상시키고 학교생활에도 자신감을 갖게 만들었다. 이런 이유로 지난 11월 16~17일 국립특수교육원에서 개최한 ‘통합교육 우수 시범학교 발표회’에서 최우수상을 받기도 했다. 하지만 앞으로 해결해야 할 과제도 많다.

권효순 교사(연구주임)는 ‘통합학급의 학급당 학생 수를 최소화하고 도우미 교사에 대한 연수 실시, 그리고 행·재정적인 지원이 필요하다’고 제언했다(출처 : 한국교육신문, 2000.12.11).

Ⅲ. 한국 특수교육의 발전

1. 한국 특수교육의 발전과정 및 성과
2. 한국 특수교육의 과제
3. 특수교육 운영계획

III. 한국 특수교육의 발전

장애를 가진 청소년들을 위해 국가가 교육과 복지 대책을 마련하여 시행하는 일은 지극히 마땅한 국가의 책무이다. 우리나라에서 장애청소년을 위한 특수교육의 제도적 장치는 헌법 제31조 제1항의 「모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다」라는 규정에 의거하여 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 교육하기 위해 법제화한 것이다.

또 우리나라 교육기본법 제18조의 규정에는 「국가 및 지방자치단체는 신체적, 정신적, 지적 장애 등으로 인하여 특별한 교육적 배려가 필요한 자에게 유치원, 초등학교, 중학교 또는 고등학교에 준하는 교육과 실생활에 필요한 지식, 기능 및 사회 적응 교육을 목적으로 한다」라고 되어 있으며, 특수교육진흥법 제2조 제1호에는 「특수교육이라 함은 특수교육 대상자의 특성에 맞는 적합한 교육과정, 교육방법 및 교육매체 등을 통하여 교과교육, 치료교육, 직업교육 등을 실시하는 것을 말한다」라고 규정하고 있다.

이와 같은 법적·제도적 장치에 의해 장애를 가지고 있는 청소년들에 대한 특수교육은 전액 무상으로 실시되고 있다. 즉, 장애아동을 위한 교육비는 특수교육진흥법 제5조에 의거하여 유치원 및 고등학교 과정은 무상 교육으로 하고, 초등학교와 중학교 과정은 무상 의무교육으로 실시하도록 하고 있다.

장애청소년에 대한 교육적 대책은 궁극적으로 이들의 자립 및 재활에 그 목적이 있다. 장애를 조기에 발견하고 장애가 심화·고착되기 이전에 유연한 교육적 조치를 취함으로써 장애 정도를 완화시킬 수 있으며, 나아가 가능한 범위 내에서 그들이 가지고 있는 능력을 최대한 발현시키려는 것이다. 이는 결국 자아실현의 한 방법이며, 인간을 인간답게 만드는 중요한 역할을 하게 된다.

우리나라는 최근 몇 년 전까지만 해도 장애아동과 비장애아동의 분리 특수교육 프로그램으로 일관해 왔다. 그러나, 현재는 특수교육에 관한 정책 주무부처인 교육부가 우리나라 특수교육의 정책방향을 통합교육으로 설정하고 이의 적극적 추진에 앞장서고 있어 머지 않아 우리나라도 장애아동의 통합교육에 큰 발전이 기대되고 있다.

우리나라의 연도별 장애아동 취학현황을 교육부에서 발표한 자료를 통해 살펴보면 다음과 같다(교육부, 1999). 1962년에는 10개교에 불과하던 우리나라 특수학교 수가 1999년 4월 현재 123개교로 늘어났으며 이들 학교에는 2,479개의 학급이 설치되어 있으며 여기서 총 24,091명의 장애학생이 교육을 받고 있다. 한편 연도별 특수학급 현황은 1971년에 1개 학급에 불과하던 일반학교 내의 특수학급 수는 1999년 현재 3,764개가 설치되어 26,178명의 장애아동이 일반학교의 특수학급에서 교육을 받고 있는 것으로 밝혀졌다.

1999년 현재의 특수교육 현황을 좀 더 세부적으로 분석해 보았다. 장애별 특수학교 수는 시각장애학교가 12개교, 청각장애학교가 15개교, 정신지체학교가 73개교, 지체부자유학교가 17개교, 그리고 정서장애학교가 6개교 등이다. 그리고 특수학급 설치에 관한 현황은 학교급별에 따라 분석해 보았는데, 유치원에 설치된 특수학급이 45개 학급, 초등학교에 설치된 특수학급이 2,968개 학급, 중학교 특수학급이 700개 학급, 그리고 고등학교에 설치된 특수학급이 51개 학급으로 총 3,764개 특수학급이 설치되어 있는 실정이다.

여기서 특수학급의 운영유형에 따라 특수학급 현황을 분석해 보면 현재의 특수학급 운영실태에 좀 더 가깝게 접근할 수 있을 것으로 생각된다. 운영유형별로 보면 전일제 특수학급이 436개 학급이고, 시간제 특수학급은 3,157개 학급, 특별지도실 형태의 특수학급이 53개 학급이다. 그 외에 재택순회와 기관순회 형태의 순회학급이 118개 학급이 있는 것으로 분석되었다.

그런데 사실 우리나라 특수교육 현실에서 이보다 더 큰 문제로 지적해야 할 사항은 통합교육(integration)이 아니라 분리(segregation) 위주의 교육이 여전히 주류를 이루고 있다는 점이다. 미국이나 선진복지국가에서의 통합교육은 사회의 주류(mainstream) 속으로 장애인을 합류시켜 교육하는 것을 말한다. 다시 말해 어느 초등학교의 한 학급에 비장애학생이 20명이 있으며 그 주류 속에 한 두 명의 장애아동이 포함(inclusion)되어 공부한다는 뜻이다(Lehr & Brown, 1996).

사실 어릴 때 교육에서의 분리정책은 장애인과 비장애인의 거리감과 편견을 확대시키는 요인이 되고 있다. 가능한 한 자아개념(self-concept)이 형성되는 유아기나 아동기에 장애아동과 비장애아동이 친구가 되고, 장애를 경험하고, 또 때로는 도와줄 수 있는 환경을 조성하는 것은 가장 자연스러운 통합의 방법이 되는 것이다.

1. 한국 특수교육의 발전과정 및 성과

1) 발전과정

한국에서 특수교육이 발달하게 된 동기는 구한말 개화와 더불어 서양에서 들어온 많은 기독교 선교사들의 역할이 있었기 때문이다. 우리나라에서 최초로 특수교육을 실시한 선구자는 북감리교 선교사이며 의사였던 Rosetta Sherwood Hall이다(김병하, 1985).

Hall 여사가 1894년 평양에서 맹소녀를 직접 가르치게 된 것이 한국에서의 최초의 특수교육의 시작이라 할 수 있다. 그러나 이 시기는 정식으로 학교를 설립한 것이 아니라 개인적 차원에서 맹소녀를 지도하게 된 것이다. 이후 평양에 여자 맹아들을 위한 특수학급을 개설한 것은 여러 가지 전후 사정을 감안하여 1900년으로 추정된다(Ministry of Education,

1994). 이것이 한국에서의 공식적인 최초의 특수교육 활동의 시작이다. 이 학급에서는 맹소녀들에게 성경과 지리, 음악, 산수, 뜨개질, 그리고 마사지와 같은 실제적 과목들이 교육과정으로 편성되어 있어 생활에 필요한 학문을 배울 수 있게 해주었다.

백낙준(1926)은 그의 저서 ‘한국의 현대교육’에서 한국에서의 최초의 남맹학급은 1903년 평양에서 미국인 선교사 모페(*Alice Fish Moffet*)에 의해 시작되었다고 기술하고 있다. 그 후 서울에서도 영국인인 패쉬(*Pash*)와 페리(*Perry*) 여사에 의해 남맹학급이 설립되었다(Underwood, 1926).

이와 같이 한국에서의 특수교육은 주로 북미주에서 건너온 장로교 선교사들에 의해 19세기말에 시작되었는데, 그들은 한국에 복음을 전하기 위한 소망과 동시에 한국인들에게 교육을 실시하고자 하는 두 가지 희망을 가지고 있었다. 이렇듯 외국의 기독교 선교사들이 한국에서의 특수교육에 있어 선구자들이 되었으며, 그들의 특수교육에 대한 열정의 원동력은 비록 처음에는 선교를 목적으로 한 종교적 신념에서 시작되었으나 결과적으로는 그들이 북미나 유럽에서 받은 신교육 지식을 통하여 한국에서의 특수교육 발전에 지대한 공헌을 하게 된 것이다.

1910년 일본이 한국을 침략하여 강점한 이후 한국 사회는 매우 불안정한 시기로 접어들게 되었다. 1912년 일본의 조선총독부에서는 제생원을 설립하였다. 그 이듬해 조선총독부에서는 양육부와 맹아부가 설치되었으며 이 제생원 맹아부에서는 맹인(盲人)들과 아인(啞人들)의 교육과 복지에 책임을 지게 되었다. 1916년도의 맹아부 등록 학생 수는 총 62명이었으나 그 중 단 8명만이 한국인이었다. 이것은 우리나라 땅에서의 특수교육에 있어서도 일본은 한국인을 차별하였다는 것을 의미한다.

1945년 해방과 더불어 한국의 특수교육은 민주사회의 성립과 함께 서서히 점진적으로 발전하기 시작하였다. 1949년에는 교육법이 발효되어 합법적으로 특수교육을 실시할 수 있는 기저를 마련하게 되었다. 해방 다음 해부터 한국에는 특수학교들이 생겨나기 시작하여 1940년대 동안 2개의

특수학교가 설립되었고, 1950년대에는 13개의 특수학교가, 1960년대에도 13개의 특수학교가, 그리고 1970년대에 가서는 8개의 특수학교가 더 생겨나게 되었다. 그리고 계속하여 1980년대와 90년대에 들어 특수학교의 설립은 계속되어 1999년 현재 우리나라에는 120개의 특수학교가 설립되어 있다(문화관광부, 1999).

1970년대 들어 한국 정부는 장애아에 대하여 커다란 관심을 나타내게 되었다. 특수교육에 있어서 수동적인 정부의 역할을 개선하기 위해 교육부에서는 ‘특수교육진흥5개년계획’(1967-1971)을 발표하기도 하였다. 이 계획에 따르면 특수학교의 설립을 권장하고 훈련의 중요성과 특수교육 교사의 확보, 사립기관에 대한 재정적 지원, 그리고 초등학교 특수교육을 의무화시키는 것 등 획기적인 것으로서 한국의 특수교육 발전에 중요한 밑거름이 되었다.

일반학교 내에 특수학급을 개설하는 것은 한국에서의 특수교육에 대한 공적 인식과 책임을 확대시키는 중요한 요소가 되었다. 1972년 한국에서는 최초의 특수학급이 대구 칠성초등학교에 설립된 바 있으며, 이후 그 다음 약 2년에 걸쳐 208개의 특수학급이 설치되게 되었다. 그 후 특수학급의 설치는 계속되어 현재에는 전국의 유치원, 초·중·고등학교에 총 3,728개의 특수학급이 설치되어 있다(문화관광부, 1999).

이러한 공적 책임과 인식의 확대로 1977년 12월에는 ‘특수교육진흥법’이 제정·공포되었다. 이 법령에서는 공립과 사립학교 모두에서 무상교육을 실시할 것을 규정하고 있다(Ministry of Education, 1994). 교육부는 1999년부터 2003년까지 특수교육 대상자들에게 언제, 어디서, 누구나 장애 정도에 적합한 특수교육을 받을 수 있도록 특수교육발전5개년계획을 수립하여 추진하고 있다.

근대 특수교육이 시작된 이후 약 10여 년 동안 한국 특수교육은 특수교육대상자들의 교육권 보장과 교육기회의 확대에 거의 전념해 왔다고 볼 수 있다. 이들에 대한 교육기회의 보장은 중증장애아동을 중심으로 한 분

리특수교육 정책이 주도적이었으며, 1970년대부터 특수학급이 설치되기 시작하여 부분적으로나마 통합을 지향하고 있는 실정이다.

그러나, 외국의 경우 분리특수교육의 문제와 한계를 일찍이 인식하고 1960년대부터 통합교육을 모색하기 시작하였으며, 1970년대에 이르러서는 메인스트리밍과 개별화교육이라는 일반교육으로의 접근이 구체적으로 논의되기 시작했다. 일련의 발전과정을 거쳐 1980년대 후반부터 일반교육주도의 특수교육으로 기본방향이 전환되었다. 나아가 1990년대에는 완전 통합교육을 목표로 하고 있다. 특수교육에서 이러한 패러다임 변화는 일반교육과 사회, 환경적 여건이 성숙된 교육환경을 기초로 모색될 수 있었고, 그 결과 특수교육의 새로운 방향전환 국면을 맞고 있다.

우리의 특수교육과 일반교육 여건이 일반교육 주도의 특수교육을 넘어 완전 통합교육으로 나아가기 위해서는 선결되어야 할 과제들이 많이 있다. 따라서 이제 일반교육과 특수교육이 만나는 완전한 형태의 통합교육으로 정책 방향을 선회하고 추구할 단계에 이른 것 같다.

2) 성과

(1) 교육권의 보장

조선총독부에 제생원이 설립(1911. 6. 조선총독부령 제77호)되고 제생원 관제와 조선의료 및 제생원 특별회계법 공포(1912. 3.), 제생원 맹아부 설치(1914.4) 등으로 형식적 특수교육의 근거가 마련되었으며, 나아가 교육법 제정(1949. 12. 31. 법률 제86호)으로 장애학생의 특수교육 관련 조항이 포함되어 시·도별로 특수학교를 1개교씩 설립할 것 등을 정하였으나, 특수교육에 대한 준비부족 상태에서 장애학생들은 충분한 교육기회를 보장받지 못하였다.

특수교육진흥법(1977. 12. 법률 제 3,053)이 제정·공포되고, 동 법 시

행령(1978. 8. 3. 대통령령 제 9,151)과 시행규칙(1978. 12. 30. 문교부령 제 435호)이 공포되어 국가와 지방자치단체의 임무, 의무교육과정에 취학한 장애아동에 대한 무상교육, 사립학교에 대한 보조 등을 정함으로써 한국 특수교육은 장애학생의 교육기회 확대와 진흥의 기반을 구축하게 되었으며, 중학교 의무교육에 관한 규정(1985. 2. 21. 대통령령 제 11, 920호)이 공포됨으로서 특수학교의 중학교 교육과정 대상자들도 의무교육의 혜택을 받게 되었다.

특수교육진흥법 제1차 개정(1987. 10. 24. 법률 제 3,936)으로 국·공·사립의 유치부, 초등부, 중학부, 고등부까지의 무상교육을 규정함으로써 취학장애자들의 교육수혜 범위를 확대시켰다. 제2차 개정(1990. 12. 27.)은 문교부가 교육부로 바뀐 점 외에는 내용상의 개정이 없었기 때문에 개정의 특별한 의미가 없다. 제3차 개정공포(1994. 1. 7.)되는 과정에서 정 부, 입법부, 특수교육 관련 전문가, 장애인 및 그 부모 등 각계의 폭넓은 의견 조정 과정을 거침으로서 각 분야의 요구가 수렴된 특수교육의 법적 규정을 마련하게 되었다.

개정 내용 또한 현대 특수교육의 요청에 부응하여 용어의 개정, 국가 및 지방자치단체의 임무 및 소요경비 우선 지급, 사립학교에 대한 보조, 일반학교에서의 장애학생의 차별금지 통합교육, 개별화교육, 직업교육, 진로교육, 공정한 절차보장 등을 규정함으로써 특수교육의 양적 확대뿐만 아니라 질적 제고를 위한 근거를 강력히 규정하는 등 매우 발전된 법률을 마련하였다.

특수교육진흥법의 제정 및 개정에 관련된 이와 같은 일련의 과정에서 그 대상은 교육권내에 있는 취학장애자에 국한되어 아직까지 교육 혜택을 받지 못하는 학생들에게는 대책이 미흡하여 개선의 여지가 많이 남아있다. 하지만 장애학생의 교육권 보장을 위한 노력의 역사가 짧았던 점과 더불어 국가경제력, 사회의 대 장애인 인식변화의 속도 등의 여건을 고려한다면 그나마 큰 발전이었다고 평가하며, 미비점을 좀 더 보완하고 제도

적으로 보장된 장애학생의 교육권을 실질적으로 보장해 줄 수 있는 정책을 충실히 실천한다면 장애학생의 생활의 질은 진일보될 것이다.

(2) 특수교육의 기회확대

Hall 여사가 1894년에 맹여아를 대상으로 근대식 특수교육을 시작한 이래 Moffett 여사가 평양남맹학교(1903)를, Hall 여사가 농아학교(1909)를 설립하는 등 선교사들에 의한 형식적 교육체제의 터전이 마련되었다. 조선총독부 주관의 관립특수교육기관(제생원)이 설립되었고, 이어서 뜻 있는 인사들이 계속하여 사학을 세우기 시작했으며, 평양광명학교(1935), 원산맹학교(1935) 등의 설립에 이어 1937년에는 병·허약아를 위한 특수학급이 설치되는 등 특수교육은 서서히 공교육의 장으로 들어서게 되었다.

1949년 12월 31일 법률 제86호로 제정·공포된 교육법 제143조부터 동법 제145조까지 특수교육의 목적, 특수학교의 설치 의무, 특수학급의 설치 근거를 규정하여 장애학생의 교육권을 보장하게 됨으로써 이들의 교육 기회 확대의 초석이 마련되었다. 당시 교육법 기초위원들까지도 특수교육에 대한 기본적인 이해가 없었음은 말할 나위도 없었고 일반국민의 이해 정도는 논외로 할 정도로 특수교육에 대한 전반적인 인식수준은 지극히 낮았으나, 그러한 가운데서도 1960년대와 1970년대 동안 뜻있는 인사와 단체중심의 사학 특수교육은 한국특수교육의 양적 성장을 선도해 왔다.

초기의 사학을 중심으로 한 특수교육의 양적 성장과 더불어 1977년 특수교육진흥법의 제정으로 특수교육의 공적 역할이 증대되기 시작하였다. 따라서 사학 중심의 특수교육은 공교육 중심의 새로운 전환기를 맞게 되었다.

2. 한국 특수교육의 과제

본 연구자들은 한국 특수교육의 성과를 점검하고 새로운 방향을 설정해야 한다는 데 인식을 같이하고 있다. 세계의 특수교육은 ‘교육환경이 교육적 요구의 다양성을 수용할 수 있어야 하며 장애인을 특수하고 다르게 보는 시각을 탈피하고, 모든 학생을 특수하고 다양한 개인으로 인식하기 시작하면서, 장애학생의 통합교육을 지향하고, 그 방법론적 접근은 일반교육 주도의 특수교육으로 전환되어야 한다’는 것이 주된 흐름이다.

이는 지금까지의 분리 특수교육의 성과에 대한 분석·평가에 근거한 것이지만, 우리의 경우 그와 같은 체계적인 과정을 거치지 못한 채 세계의 추세를 따라가는데 급급한 실정이다. 한국 특수교육 100년은 발전단계별로 내실을 추구하며 그 효과를 분석, 점검하고 새로운 방향을 모색하기 위한 합의점을 도출하여 새로운 계획을 수립, 실천하기에는 행·재정적 및 학문적으로나, 사회의식 측면에서 미약한 토양이었음을 부인할 수 없다. 한국 특수교육의 전환기를 맞이하여 시급히 해결해야 할 당면 과제들은 다음과 같다.

1) 특수교육의 방향 정립

특수교육은 개인의 교육권, 생존권, 행복추구권 등 기본권을 보장해 주려는 기본적인 철학을 바탕으로 개인의 독특한 교육적 요구를 충족시켜 줄 수 있는 가장 적합한 교육환경에서 특별히 훈련된 교사로 하여금 교육을 담당하게 하는데 초점을 맞추어 왔다. 이러한 흐름은 장애를 지님으로서 받게 되는 차별과 불이익으로부터 개인을 보호하고 누구에게나 주어진 공정한 기회의 평등을 누려야 한다는 원칙을 지향하고 있다. 그러나 장애를 특수하게 여기던 관점에 근거하여 장애인의 교육적 요구에 효과적으로

대처한다는 명분 하에 일반교육과 분리 실시되어 온 특수교육은 그 지향하는 철학과 배치되고 효과 또한 회의적이란 여러 연구결과에 근거하여 새로운 방향을 모색하게 되었다.

그 대안으로 일반교육의 환경 개선을 통해 일반학생과 장애학생의 완전한 통합교육을 제시하고 있는데, 이는 중증장애 학생을 포함한 모든 장애아동을 대상으로 하는 통합지향의 특수교육이란 세계 특수교육의 큰 흐름을 형성해 가고 있다. 특수교육진흥법에 명시된 통합교육은 한국 특수교육의 새로운 방향을 분명히 제시한 것으로 볼 수 있지만, 이의 실천을 위해서는 그 개념적 규명과 단계적 과정에 대한 논의, 여건 조성을 위한 대책마련 등의 후속조치가 시급한 과제가 되고 있다.

일반교육과 특수교육의 통합과정을 완전 분리교육-물리적 통합-교수적 부분통합-교수적 완전통합-사회적 통합-인격적 통합의 단계로 본다면, 우리의 현실은 2단계의 물리적 통합이 보편화되고 교수적 부분통합(교류 특수학급, 특별지도실)의 단계에 처해 있다고 볼 수 있을 것이다. 앞으로의 특수교육을 일반교육 주도의 교육환경에서 완전한 통합으로 나아가는 사회적·인격적 통합교육을 실시하는 기본방향이 설정되어야 한다는데 인식을 같이하고 있지만, 기본 방향의 설정과 이의 구체적인 실천 방안을 모색하기 위해서는 일반교육계와 특수교육계의 광범위한 의견수렴 과정을 거쳐야 할 것이다.

2) 특수교육 대상자의 실태 파악

최근 장애학생의 특수교육 수혜율 문제는 출현율을 근거로 파악되고 있는데, 특수교육 대상자의 실태 파악은 행·제정적 정책수립과 실행에 중요한 근거가 된다.

우리나라에서는 경도장애학생을 포함한 장애아의 전반적 출현율을 정확히 조사한 연구가 없었기 때문에 외국에 비해 출현율이 낮게 나타나고

있으며, 이는 중증 장애학생 중심의 특수교육을 우선적으로 실시해 온 한국 특수교육의 한 가지 특징이기도 하다.

학급당 법정인원을 채우지 않는 것은 교육의 질적 수준을 보장하기 위한 것인가, 아니면 특수교육 대상학생을 과잉추정한 데서 오는 현실과 추정치 간의 괴리인가? 이러한 현상은 특수교육 대상자의 실태파악의 부정확성, 특수교육 기회현상으로 인한 일반교육환경 신호, 중증장애아 출현율의 과다산출 및 경도장애 학생에 대한 특수교육의 미실시 등에 의한 결과로 추론할 수 있다.

이와 같이 출현율에 의한 특수교육 대상자의 추정 파악과 현실간의 차이는 교육정책의 혼선을 초래할 위험이 있다. 경도장애학생은 학습부진아에 포함되어 일반교육과 특수교육의 사각지대가 되어 왔으므로 장애의 개념을 명확히 규정하여 특수교육대상자 수를 정확히 파악하고 이를 근거로 한 교육적 대처방안이 시급히 마련되어야 할 것이다.

3) 통합교육의 효과와 특수교육 기회의 확대

완전통합에 대한 근거는 통합교육에 대한 일반적 효과에 관한 여러 연구결과를 바탕으로 하고 있지만 그보다 먼저 장애학생의 인권과 교육권 등 인간으로서의 기본적 권리 차원에서 더 이상 분리교육의 정당성을 주장하기 어려운 시대적 상황에 직면하게 되었다.

미국에서는 1975년에 제정된 장애아동교육법(PL 94-142)에서 최소 제한적 환경(*least restrictive environment*)이라는 교육환경 개념이 통합교육의 실천에 지대한 영향을 끼쳤다. 동 법에서는 장애학생을 일반교육 환경에서 특수학급이나 특수학교, 그리고 기타 분리된 환경으로 분리시키는 것은 오직 학생의 장애상태나 정도가 극심하여 일반교육 환경에서 보조적 도구와 서비스로 만족스러운 결과를 달성할 수 없을 때에만 한정해야 한다고 명백히 제시하고 있다.

이렇듯 장애를 가지고 있는 학생들을 일반학생과 똑 같은 교육 환경 속으로 이끌어들이는 통합교육은 이제 피할 수 없는 세계적인 추세로 전개되고 있다(Casey, Jones, Kugler & Watkins, 1988; Jenkins, Odom & Speltz, 1989; Grbich & Sykes, 1992). 이러한 통합교육의 흐름은 장애학생을 일반학생과 통합하여 교육함으로써 얻을 수 있는 긍정적 효과에 관한 연구가 많이 발표되었기 때문이다. Peltier(1997)는 통합교육 환경에 관련되어 있는 교사와 부모를 대상으로 한 조사연구에서 장애학생을 일반학생과 함께 수용함으로써 일반학생이 받게 되는 역효과나 해로운 결과가 없었음을 밝혔다.

나아가 장애를 가지고 있지 않은 일반학생에게 장애학생 동료들을 도와주는 조력자의 역할을 하게 함으로써 양쪽 모두에게 긍정적인 발달상의 효과를 가져오게 한 연구결과도 발표되었다. Staub 등(1996)은 미국의 한 중학교에서 4명의 중도 또는 중등도 장애학생과 31명의 일반학생을 대상으로 통합교육의 효과에 대하여 연구하였다. 연구자들은 일반학생들을 적어도 한 학기 동안 장애학생을 위한 조력자로 활동하게 배치한 후 다양한 관찰결과를 보고하였다. 모든 장애학생들에게서 관찰한 긍정적 효과는 대략 다음과 같다. 즉, 장애학생들은 비장애 동료들과 함께 활동하는 동안 독립성이 증가하였으며, 사회화의 기회를 더 많이 가질 수 있었고, 또 실제로 사회성이 괄목할 만큼 신장되었다. 또 그들은 학업기능도 함께 발전하였으며 행동에도 많은 변화가 일어났다.

한편, 비장애 일반학생 조력자들에게서 나타난 결과는 더욱 가치로운 것으로 밝혀졌는데, 이 연구에 참여한 모든 비장애 학생들이 사회적 연결망(social network)을 더 넓히는 계기가 되었으며, 그들 중 대다수는 교사나 또래 친구들로부터 남을 돕는다는 사실에 대해 인정을 받았거나 감사하다는 말을 듣게 되었다. 또 많은 일반학생 조력자들은 자기존중감(self-esteem)이 증가하였고, 대다수의 일반학생들은 이 기회를 통해 장애인에 대해 더 많이 알게 되었고, 그들을 이해하고, 심정적으로 동조하고

또 아끼게 되었다. 그리고 어떤 일반학생들은 장애학생들을 도우면서 더 많은 책임감을 느끼게 되었다고 보고하였다.

분리 특수교육을 지양하고 통합교육을 전제로 한 특수교육 기회의 확대방안이 마련되어야 할 가장 시급한 분야는 초등교육과 중등교육 분야이다.

장애인이 사회에 통합되어 생활하기 위해서는 무엇보다 사회경제적 자립능력을 갖추는 것이 중요하다. 특수학교의 직업교육은 직업훈련학과 같은 역할을 자임하려는 데서 문제가 발생하고 있다. 직업담당 교사는 직업훈련 기술교사를 지향하기 보다 직업상담교사의 역할을 충실히 하는데 더욱 중점을 두어야 할 것이다.

이러한 맥락에서 최근 대두되고 있는 직업재활 유형이 지원고용체제(*supported employment*)이다. 학교는 지역사회가 요구하는 다양한 직종의 직무능력을 장애학생들에게 갖추게 할 수 없을 뿐만 아니라 끊임없이 변화해 가는 직업시장의 요구에 적절히 대처할 수 있는 직업훈련시설과 직업교육 교사의 확보도 어렵기 때문이다.

따라서, 지역사회 속의 다양한 직업시장을 조사하고 장애학생들에게 적합한 직업을 개발한 후 직업현장과 연계하여 이들에게 직업교육을 분담시키고 직업담당 교사는 장애학생들이 직업현장에서 효율적으로 적응할 수 있도록 도와주는 직업상담사의 역할을 수행하는데 중점을 두어야 할 것이다.

현재 초등부를 졸업한 장애학생들의 중학부 진학이 지극히 제한되어 직업기초기능 내지 직업선수기능 학습기회마저 제대로 갖지 못하고 있는 문제의 해결대책이 시급하다.

이상에서와 같이 장애학생의 특수교육기회 확대가 시급히 해결해야 할 중요한 과제가 되고 있다. 장애학생의 교육기회 확대란 과제를 해결함에 있어 장기적으로 볼 때 통합을 지향한 교육기회의 확대방안이 모색되어야 한다고 본다. 조기특수교육의 경우 일반공립 유치원내 장애유아반

설치, 초등학교의 경우 장애유치반 병설과 더불어 학생수 감소로 인한 휴시시설의 특수유치원 병설, 특수유치원 설립기준의 최소조건화로 사학의 적극적인 참여 유도 등의 방안을 모색해 볼 수 있을 것이다.

초등의 경우도 절대인원의 감소로 나타나는 학급인원 감소지역부터 장애학생을 일반학급에 배치하여 일반학급에서의 특수교육 모형을 개발하여 이를 실행하는 것이 바람직할 것이다. 나아가 중·고등학교의 특수학급을 증설하고, 초등학교, 중학교, 고등학교(실업계 중심의 특수학급 설치)로 진급해가면서 특수교육기회를 적절히 보장받을 수 있는 대책이 마련되어야 할 것이다.

아울러 특수학교를 계속적으로 증설하는 일은 가급적 지양하고 오히려 특수학급의 현대화를 통하여 장애학생의 교육력을 높이는 것이 바람직하다. 불가피할 경우는 특수학교를 소규모화 하거나 종합특수학교를 설립하여 장애영역에 따라 나타날 수 있는 지역별 교육기회의 불균형 현상과 장애학생들의 교육기회 박탈문제를 해결해야 할 것이다.

3. 특수교육 운영계획

교육부는 특수교육대상자의 교육기회 확대, 통합교육 실시의 기반 구축, 교육과정 운영의 효율화, 그리고 특수교육 지원체제 강화 등을 주요 기본방향으로 한 '2001년도 특수교육 운영계획'을 확정하여 발표하였다. 따라서 이 운영계획의 차질없는 실천을 통해 앞으로의 한국 특수교육은 그 여건이 대폭 개선될 것으로 기대된다. 교육부가 수립한 2001년도 특수교육 운영계획의 세부 내용을 하나씩 살펴보면 다음과 같다.

1) 특수교육대상자의 교육기회 확대

(1) 특수교육대상자 교육대책 홍보

특수교육대상자가 특수교육진흥법시행규칙 제3조에 따라 특수교육 선정·배치 신청서를 제출한 후 특수교육대상자로 선정되면 언제, 어디서, 누구나 무상으로 교육을 받을 수 있다는 사실을 홍보한다.

이를 위해 교육부는 전국의 유치원과 초등학교, 중학교, 고등학교, 그리고 시·군·구교육청(상당실), 시·도교육청(민원실)에 ‘특수교육대상자 선정·배치 신청서’를 비치하여 대상자들이 활용하도록 하였다(특수교육진흥법시행규칙 제3조 제2항). 특히 초등학교 및 중학교 과정의 의무교육대상자(만 6~15세)로서 취학의무 유예자 중 특수교육대상자를 적극 파악하여 중점적으로 홍보하도록 한다.

(2) 특수교육대상자 실태파악 철저

가정이나 장애인 복지시설, 병원 등에 있는 미취학자와 보육시설 또는 장애인 복지기관 이용자 중 특수교육대상자를 시·군·구교육청 및 초등학교 학구별로 파악하도록 한다. 또 의무교육대상자 중 취학의무 유예자와 유치원·초등학교·중학교·고등학교의 통합교육대상자, 학습부진아 중 정신지체·학습장애·정서장애 등 특수교육대상자, 그리고 일반학교의 일반학급에 재학중인 학생 중 특수교육대상자로 선정되지 않았어도 특수교육대상자 심사·선정 기준(특수교육진흥법시행령 제9조 제2항)에 속하는 대상자를 정확히 파악하도록 하였다. 이를 위해 교육부는 국립특수교육원을 통해 2001년도에 특수교육대상자 출현율 조사를 의뢰하였다.

(3) 특수교육대상자의 선정·배치 철저

특수교육대상자의 선정·배치에 있어 특수교육운영위원회의 심사절차를 강화한다. 시·군·구특수교육운영위원회는 유·초·중학교 특수교육

대상자를 심사하고 시·도특수교육운영위원회는 고등학교 특수교육대상자를 심사하도록 한다.

이러한 심사절차에 따라 선정된 특수교육대상자는 특수교육진흥법 제4조에 의거하여 각급 학교에 적절히 지정·배치하여야 하는데, 반드시 특수교육운영위원회의 심사를 거친 후 각 지방교육청의 교육장이나 시·도교육청의 교육감이 배치하도록 한다. 특수교육대상자의 배치모형은 다음과 같이 간략히 나타낼 수 있다.

일반학교 → 특수학급 → 특수학교 → 타 시·도 특수학교
 \ 순회교육 /

의무교육대상자 중 취학의무 면제 및 유예자에 대한 취학 조치에 관해서는 초등학교의 취학의무 유예자가 특수학교 및 특수학급 유치부에 취학하는 것은 불가하며, 의무교육대상자 중 취학의무 면제 및 유예자에 대하여 입학 또는 재입학·편입학을 허가하는 때에는 해당 학생의 생활연령 및 학력을 평가하여 학교장이 입학 또는 재입학·편입학 학년을 결정한다(초·중등교육법시행령 제29조2항, 2000. 12. 현재 개정 추진 중).

학령기가 지난 특수교육대상자에 대한 취학 조치는 특수교육진흥법 제14조에 의거 교육감이 기준을 정하고, 동 법 제11조의 규정에 따라 조치하도록 하였다.

배치와 관련하여 장애학생이나 학부모가 당해 학교에 직접 지원할 수는 있지만(특수교육진흥법 제11조), 당해 학교의 장이 직접 선정·배치할 수는 없음. 특수교육대상자로부터 직접 취학의 지원을 받은 각급 학교의 장은 그 지원상황을 지체 없이 교육감 또는 교육장에게 통보하여야 함(특수교육 진흥법시행령 제10조 제4항)

과령 특수교육대상자의 입학 <서울특별시교육청의 예>

- 특수학교에서 교육받을 수 있는 교육대상
 - 연령 : 만 3~17세(단, 취학의무 유예자는 유예기간만큼 취학기간 연장)
 - 예외 : 현재 특수학교에 재학중인 학생은 연령제한 없이 상급학교에 진학 가능(단, 졸업하는 당해 연도에 진학시만 허용)
- 취학시기를 놓친 과령 특수교육대상자는 당해 연령에 맞는 학년에 배치
- ※ 출처 : 서울특별시교육청 특수학교 교감 회의자료
(2000. 12. 7)

한편 특수교육대상자 선정·배치에 있어 신청서류에 상이등급이 기재된 국가 유공자 증명서를 장애인등록증으로 갈음할 수 있도록 특수교육진흥법시행규칙 제3조를 개정하였다(2000. 7. 19).

(4) 장애유아의 조기교육 기회 확대

장애유아의 조기 진단과 교육을 체계적으로 관리할 수 있도록 하기 위하여 보건복지부와 연계체제를 구축하였다(특수교육진흥법 제3조 제4항 규정). 또 만 3~5세의 장애유아는 무상교육을 실시하고, 장애유아의 조기 통합교육을 활성화하기 위해 초등학교의 병설유치원과 단설유치원 내에 특수학급을 신설하거나 증설하도록 하며 나아가 장애유아를 일반학급에 통합·배치하는 기회를 확대하였다.

유아특수교육기관의 확대를 위해 특수학교에 유치부 학급을 신설하거나 증설하도록 하고 유치부 과정만 운영하는 특수학교를 신·증설하도록 추진하며 장애인 복지시설 또는 이용시설 내에 유치부 특수학급을 신·증

설하도록 추진한다. 다만 장애유아교육 담당교사 신규임용시 유아특수교사 자격증 소지자를 우선 배치하도록 하였다.

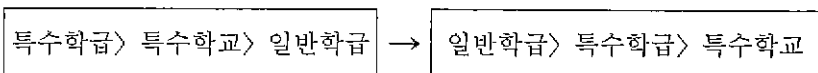
(5) 순회교육 확대

특수교육진흥법 제14조에 의거하여 장애아동을 위한 재택·순회방문 교육을 운영한다. 그 대상은 장애인 수용시설, 장애인 이용시설(복지관), 치료기관, 가정 등에 수용되어 있는 만 3~17세 아동 중 학령기가 지났거나 교육을 받지 못하는 아동 중 특수교육운영위원회에서 특수교육대상자로 선정되었으나 중증장애로 인하여 학교 통학이 어렵다고 인정된 아동이다.

순회교육의 교육방법은 특수교사가 각 시설이나 치료기관, 가정 등을 순회방문하면서 교육하거나 제적학교의 일정한 계획에 의한 등교지도를 강화하는 것이다. 특수학급을 설치하지 않은 학교를 위해 각급 교육청은 순회교육 담당교사 배치를 점진적으로 확대한다. 특수교육진흥법 제14조 및 동 법 시행령 제12조에 의거하여 특수교육대상자가 재학하고는 있으나 특수학급이 설치되지 않은 유·초·중학교에 순회교육 담당교사 배치를 확대해 나가도록 한다.

2) 통합교육 실시의 기반 구축

(1) 특수교육대상자 배치체계의 전환



(2) 특수학교 교육체제의 전환

가정·병원·시설 등의 중증·중복장애학생을 우선적으로 취학시키고

향후 중증·중복장애학생 중심의 전 장애영역을 망라한 특수학교를 운영하도록 한다.

특수학교 재학생 중 약시학생이나 난청학생, 경도장애학생 등은 가능한 한 일반학교에서 통합교육을 받을 수 있도록 권장하고 지역사회가 이들 장애학생의 직업교육과 치료교육, 교육상담 등의 특수교육지원센터 역할을 해 나가도록 확대한다.

또한 특수학급 학생을 위한 단기 직업교육 및 치료교육 프로그램을 운영하고 학교의 기숙사 등을 활용하여 특수학급이나 일반학급에 취학하는 장애학생의 생활적응훈련을 실시하도록 한다.

특수학교와 인근 일반학교를 연계한 통합교육을 실시한다. 이를 위해서·도교육청에서 관내의 특수학교와 인근 일반학교를 과정보로 지정하여 다양한 형태의 통합교육을 확대 실시하도록 지도한다. 통합교육의 지속적 성공을 보장하기 위해 통합교육 실천사례에 관한 연구를 적극적으로 권장한다.

(3) 특수학급 운영체제의 전환

가능한 한 특수교육대상자의 일반학급 배치를 확대해 나간다. 특수교육진흥법시행령 제13조의2에 의거하여 특수교육대상자의 수에 따라 특수학급을 설치하고 특수학급 담당교사는 연차적으로 전원 특수학교 교사자격증 소지자로 배치하도록 한다. 특수학급 운영형태는 학생의 교육적 요구에 따라 전일제나 시간제, 특별지도, 순회교육 등 다양한 형태로 운영하도록 한다.

(4) 일반학급에서의 통합교육 강화

각급 학교는 일반학급에 배치된 특수교육대상자의 적절한 교육을 위하여 통합교육 담당교사(일반교사)를 대상으로 특수교육 연수를 강화하며 장애학생의 개별화교육을 실시하도록 한다. 4인 이하의 특수교육대상자가

배치되어 있는 일반학교는 특수교육 전공교사로 하여금 순회교육을 실시하도록 한다.

(5) 일반학교의 장애학생 편의시설 설치 확충

특수교육진흥법 제15조 제2항과 장애인·노인·임산부등의편의증진보장에관한법률 제12조 및 동 법 시행령 제14조에 근거하여 신축하거나 증축하는 일반 초·중·고등학교는 의무적으로 장애학생의 편의시설을 설치하여야 한다. 이를 위해 각 학교는 통합교육을 위한 교재나 교구, 경사로, 손잡이, 화장실, 책상, 의자 등 장애학생 편의시설 확충·정비 종합계획을 수립하여 설치하도록 하여야 한다.

(6) 통합교육 시범학교 지정·운영 확대

시·도 및 지역교육청별로 1개교 이상의 통합교육 시범학교를 지정·운영한다. 또한 시·도별 예선을 통해 우수학교 1개교씩을 추천하여 통합교육 우수 시범학교 사례발표대회를 2001년 12월초(예정)에 개최하도록 한다. 통합교육을 실시하는 일반학급은 학급당 학생수를 하향 조정하도록 한다.

특수학급의 시간제 특수교육을 담당하는 일반학급 교사와 일반학급에 배치된 특수교육대상자를 지도하는 교사, 특수학교와 일반학급의 통합교육을 실시하는 일반학급의 교사는 특수교육 일반연수를 우선하여 이수하도록 하는 등 우대책을 강구한다.

3) 교육과정 운영의 효율화

(1) 제7차 교육과정 시행 대비 철저

시·도교육청별로 제7차 특수학교 교육과정에 대한 연수를 실시한다. 이를 위해 특수학교 교육과정과 해설서, 특수학교 교육과정 편성·운영

지침, 그리고 각종 연수교재 및 장학자료를 활용한다. 각급 학교는 연(월)간, 주간, 일일 교수-학습계획안 등에 관한 학교교육과정 운영계획을 수립하여 실시하도록 한다.

이와 별도로 각급 학교에서는 연도별 교육과정 적용에 따른 대비를 철저히 하도록 한다. 참고로 학교급별 및 학년별 새 교육과정 적용연도는 다음과 같다.

- 2000. 3. 1 : 유치부, 초등부 1·2학년
- 2001. 3. 1 : 초등부 3·4학년, 중학부 1학년
- 2002. 3. 1 : 초등부 5·6학년, 중학부 2학년, 고등부 1학년
- 2003. 3. 1 : 중학부 3학년, 고등부 2학년
- 2004. 3. 1 : 고등부 3학년

(2) 학교교육과정 수립 및 운영 철저

지역사회 및 학교의 특수성과 창의성을 살려 「다함께 만들어 가는 학교교육과정」을 수립하여 운영하도록 한다. 이를 위해 각급 교육청의 특수교육담당 장학관(사)은 특수학교(급) 교육과정 편성·운영에 대한 지도를 철저히 해야 하고 장애보상을 위한 치료교육을 강화하며 장애영역별로 치료교육 활성화를 위한 지도를 철저히 한다.

(3) 개별화교육 강화

또한 각 학교에서는 학교교육과정에 근거하여 개별화교육계획을 수립하고 그 운영에 철저를 기한다. 학생의 장애정도와 학습능력에 따라 개인별 학습목표를 설정하여 지도하여야 하고 자율적인 개별화교육 수행을 위하여 교과 내용이나 단원의 특성에 따라 능력별로 반편성을 하도록 하며, 협동교사제 및 보조교사제(자원봉사자) 등과 같은 제도를 도입·운영한다.

(4) 직업교육 강화

학교에서 사회로의 성공적인 전환(*transition*)을 목표로 장애학생의 직업교육을 강화하며 지역 여건이나 학생 개개인의 특성과 직업적성에 알맞은 직업교육을 실시한다. 나아가 직업교육 내용의 다양화를 모색하며 정보화 사회에 부응하는 다채로운 직종을 개발하고 이에 대비한 전환교육 프로그램을 개발하여 적용하도록 한다.

한편 2001년도 신규 국고지원사업으로 직업교육 담당교사의 연수를 실시하도록 한다. 이 연수사업은 특수학교 중등부 직업담당교사의 전문성을 신장하도록 하기 위함이며 그 내용은 특수학교 중등부 교사 전원에게 제7차 교육과정에 따른 직업교과목에 대한 연수(2001~2004)이며 제1차 연도인 2001년도에는 600명을 예정으로 하고 있다.

(5) 치료교육 강화

심리치료, 언어치료, 물리치료, 작업치료, 보행훈련, 청능훈련, 생활적응훈련 등을 주요 내용으로 하는 치료교육 활동의 충실화를 도모한다. 특수교육진흥법 제18조 및 동 법 시행령 제16조에 근거하여 특수학급에도 치료교육교사의 배치가 가능하나 별도의 정원이 배정되어 있지 않은 점을 감안하여 시·도의 실정에 따라 적절히 조치한다.

(6) 특수교육 교원 현직연수 추진

특수교육교사의 전문성 함양을 위하여 자격연수, 직무연수, 국외연수, 직업 교육 담당교사 연수 등을 실시한다. 2001년도의 세부 추진내용은 직무교육과 초등·치료교육교사 자격연수, 직업교육 담당교사 연수는 국립 특수교육원에서 실시하며, 중등교사 자격연수는 공주대학교 중등교원연수원에서 실시한다.

4) 특수교육 지원체제 강화

(1) 특수학교 지도 강화

특수학교의 장애별, 과정별, 특수성을 감안하여 시·도 교육청에서 직접 사립 특수학교 교직원 정(현)원과 사립 특수학교 설립자의 건실한 경영 관리를 철저히 지도한다.

이를 위해 교육부는 사립 특수학교의 학교운영비, 인건비, 시설·설비 지원비, 연수비 등을 공립 특수학교 수준으로 지원하고, 사립 특수학교 경영자에 대한 자율적·합리적 경영능력 제고를 위한 대화의 기회를 마련하며, 사회복지법인 및 자연인이 설립한 학교인 경우 정관에 학교경영에 관한 기준을 설정하거나 그에 대신할 규칙을 제정하여 학교경영을 건실화하도록 유도한다. 또한 자연인인 학교설립자는 조속히 학교법인 또는 사회 복지법인 등 법인으로 전환하도록 유도하고 장학지도 및 관리감독을 철저히 한다.

(2) 특수학급 운영 지원

특수학급의 운영의 내실화를 위해 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교의 특수학급용 학습자료 제작·구입비를 지원한다. 여기에는 교재 및 교구 학습자료 제작·구입과 각종 검사도구 확보 등이 포함된다. 특수학급 운영 지원비는 교·급당 운영비 외에 별도로 지원한다. 특수학급 학생에게는 교과서가 무상으로 지급된다(특수교육진흥법 제25조 제3항).

(3) 장학협의 기능 강화

교육과정 편성과 운영 등 특수학교(급) 운영 전반에 걸친 문제해결을 위한 장학협의 기능을 강화한다. 장학협의 내용은 장애영역별, 학교별 동료장학·요청장학 및 임상장학을 실시하도록 하며 국립특수학교가 소재한 시·도교육청은 국립특수학교를 포함하여 장학 협의·지도를 실시한다.

또한 시·도 및 시·군·구교육청에 특수교육담당 장학관(사)을 확대 배치함으로써 특수교육 전담 장학요원을 확충해 나간다. 미배치 시·도 및 시·군·구 교육청의 특수교육담당 장학관(사)은 전원 특수학교 교원자격증 소지자로 배치한다.

(4) 취학 편의시설 확충

특수교육진흥법 제12조(취학편의 등)와 특수학교시설·설비 기준령 제5조(기숙사 등의 설치 등)에 근거하여 장애학생의 취학 편의시설을 확충해 나간다. 학생들의 장애정도, 통학거리, 부모의 요구 등을 감안하여 통학버스 또는 기숙사 중에서 선택적으로 설치·운영할 수 있도록 한다. 통학버스 배치기준으로는 통학생 45명당 대형버스 1대 또는 소형승합차를 구비하도록 하고 통학용 버스 및 기숙사가 부족한 학교(공·사립)에 대한 확보 대책을 수립하도록 한다. 그러나 가급적 사회생활 적응훈련 차원에서 장애학생 스스로 자가 통학할 수 있도록 지도를 병행한다.

(5) 특수학교(급)에 특수학교 교사자격증 소지자 우선 배치

특수학교(급)에는 특수학교 교사자격증 소지자로 전원 배치한다. 단, 2001년도에 전원 유자격자로 배치가 불가능할 시에는 2002년까지 연차적으로 배치할 수 있도록 계획을 수립하고 추진한다. 이를 위해 각 교육청에서는 특수학교 및 특수학급 교사 정원에 대한 수요를 미리 파악하여 요구한다. 단, 특수학급 정원은 일반학교 교사 정원에 포함하여 요구한다.

특수학교 교장(감)의 승진후보자명부는 일반학교 교장(감)의 승진후보자명부와 별도로 작성한다(특수교육담당교원및교육전문직인사관리기준 III-1-가.-(2), 2000. 12. 개정 추진 중).

(6) 지역교육청 특수교육지원센터 시범 운영

장애학생에게 적절한 교육적 서비스를 제공하기 위하여 지역교육청

특수교육지원센터를 설치하여 시범적으로 운영한다. 지원센터에서는 특수교육대상자의 진단·평가를 실시하고, 특수학교(급)의 교수-학습활동을 지원하며, 또한 특수교육 관련서비스를 제공하며, 지역사회와 장애인 및 장애학생 가족을 위한 상담서비스를 제공한다.

(7) 기타 교육활동 지원

장애학생을 위한 교과용 도서 구입·제작을 지원한다. 이 때 「특수학교 교육과정 기준」의 적용을 감안하여 반영하되 일반교과서를 사용할 때는 그 비용을 실비로 지급한다. 또 시각장애학생용 점자교과서 신청은 교육부에서 수요조사를 한 후 대구대학교 점자도서관에 점역을 의뢰하여 적절히 보급한다.

나아가 국가에서 실시하고 있는 장애인 등록을 적극 권장하도록 한다. 장애인 등록은 읍·면·동사무소에서 할 수 있으며 등록장애인에 대한 혜택 및 복지 사업에 대하여 널리 홍보한다. 그리고 특수학급이 아닌 일반학급에 배치된 통합교육 대상자수를 철저히 파악하고 일반학교에 통합된 학생의 교육에 대한 추수지도를 철저히 하도록 한다.

IV. 한국의 장애학생 통합교육 정책방안

1. 통합교육의 방향설정

2. 통합교육 정책의 개선방안

IV. 한국의 장애학생 통합교육 정책방안

1. 통합교육의 방향설정

지금까지 살펴본 바와 마찬가지로 장애학생 통합교육은 비장애 학생과 차별없이 일반 교육환경에서 장애학생을 교육하는 것이다. 물론 이러한 통합에서는 교육자료나 프로그램, 그리고 관련 서비스 등 일반교육 체제 속에 들어가 있는 장애학생을 위한 지원체계가 완전하게 마련되어야 한다. 이러한 지원이 없는 가운데 단지 장애학생만을 일반학생과 함께 일반 교육환경에 물리적으로 '배치'시킨다고 해서 통합이 이루어지는 것은 아니다.

통합교육의 목적은 모든 개인은 다 같은 인간으로서의 존엄성을 가지고 있으며, 어떠한 사회의 모습 속에서도 모두가 다 함께 참여할 수 있다는 것을 당연시하는 것으로 인식할 수 있는 사고를 가진 인격체를 기르는 데 있다. 결국 모든 아동들에게 능력에 맞는 적절한 교육을 실시하기 위하여 독특한 요구가 있는 아동들의 욕구(need)를 충족시켜줄 수 있도록 짜여진 프로그램과 서비스로서 각각의 장애아동에 대한 동등한 교육권 및 인간 권리의 확보가 주류화된 교육현장에서 실시되어야 한다.

미국이나 오스트레일리아 등 선진국의 경우 통합교육의 방향은 장애를 가지고 있는 사람을 위한 교육권의 확보와 아울러 그들을 위한 교육의 관점이 분리를 지양하고 완전통합으로 나아가는 것이다. 미국의 통합교육 정책은 장애아동교육법(PL 94-142)을 근거로 주류화(*mainstreaming*), 일반교육 주도의 특수교육(*regular education initiative*), 완전통합(*inclusion*) 등으로 발전해 왔고, 오스트레일리아는 특수교육의 정책을 점진적인 통합인 주류화의 개념을 수용하기보다는 완전통합의 형태를 취하고 있다.

우리나라에서 통합교육이 성공적으로 수행되기 위해서는 선진국과 마찬가지로 완전통합을 그 기본방향으로 설정해야 할 것이다. 그 뜻이 아무리 좋다고 하더라도 통합교육을 실시하는데 있어서 장애학생들이 분리된 환경에서보다도 더 상처받고 소외당하여 사회적응에의 걸림돌이 된다면 이는 제대로 된 분리교육만 못할 것이다. 완전통합교육의 기본방향을 실현시키기 위한 구체적인 방향을 살펴보면 다음과 같다.

1) 조기 통합교육

통합교육의 성공적인 실현을 위해서 장애학생에 대한 조기교육이 이루어져야 한다. 조기에 통합교육을 실시하는 것은 모든 아동에게 장애에 대한 이해를 도모할 뿐만 아니라 효과적인 관찰학습의 모델이 되기 때문이다. 장애학생에 대해 조기에 통합교육을 실시함으로써 장애학생의 사회화과정을 보다 자연스럽게 긍정적으로 이루어지게 할 수 있으며 일반학생들과의 빠르고 자연스러운 접촉을 하게 함으로써 학습의 기회가 차단되는 것을 막을 수 있다. 또한 장애학생이 일반 사회에 진출할 때 고립성장으로부터 초래되는 부작용을 최소화할 수 있다.

2) 물리적 환경여건 조성

교육기관에서는 통합교육을 위한 물리적 환경을 조성하는 일과 더불어 특수한 설비를 갖추는 것이 필요하다. 장애학생의 장애유형에 따라 필요한 시설 설비를 구비하고 일반학생과의 원활한 활동과 상호작용이 이루어질 수 있도록 장애학생을 위한 물리적 환경조성에 대한 세심한 배려가 필요하다.

3) 법적·제도적 장치 정비

통합교육의 효과적인 수행을 위해서는 아주 구체적인 부분에 이르기까지 상세한 법적·제도적 장치가 마련되어야 한다. 일반학교에 특수교육 교사를 배치하거나 일반학교에 특수학급을 설치하는 문제, 장애학생을 위한 시설·설비 확충 등에 관한 사항이 특수교육진흥법에 일부 규정되어 있기는 하지만 보다 세부적인 장치에 관해 구속력을 갖는 법적인 근거를 조속히 마련할 필요가 있다.

4) 통합교육에 대한 교사 전문교육

통합교육 성공의 중요한 관건중의 하나는 바로 교사에게 있다. 실제로 통합교육을 운영해 나가는 주체는 교사이기 때문에 통합교육의 기본 원칙이나 운영방법 등에 대한 전문적 지식이나 기술을 배양할 수 있는 전문교육이 반드시 필요하다. 일반학생과 장애학생을 한 장소에서 가르치는 것은 일반학생이나 장애학생들만을 따로 분리하여 교육시키는 것과는 교육활동의 본질적 측면에서 많은 차이점이 있다. 그러므로 직전교육이나 현직연수, 혹은 보수교육을 통하여 통합교육을 담당할 교사들을 전문적으로 교육시키는 것이 중요하다.

5) 프로그램 개발

통합교육을 위한 프로그램의 개발은 세심한 계획에 근거하여 자세하게 서술하는 것이 필요하다. 프로그램을 개발할 때는 그 프로그램을 적절히 시행할 수 있도록 자세한 지도지침과 구체적인 내용이 포함되어야 한다. 특히, 일반교사와 특수교사의 자문과 협력에 의해 학생들간에 원활한

상호작용이 일어날 수 있도록 교육적인 실천 프로그램의 개발이 요청된다. 그리고 프로그램에 대한 평가도 반드시 수반되어야 한다.

2. 통합교육 정책의 개선방안

위에서 살펴본 통합교육의 기본방향 및 구체적 방안에 기초하여 우리나라에서 통합교육이 성공적으로 시행되고 정착되는 데 필요한 몇 가지 정책 개선방안을 제시해 보기로 한다.

1) 일반교사의 특수교육에 대한 연수확대와 자격증 취득

일반교사가 단순히 단기간에 이루어지는 연수에 의해서라기보다는 교사양성과정에서 특수교육에 대한 충분한 시간의 학점을 이수하게 하거나, 대학원 과정을 거치게 함으로써 장애학생에 대한 이해와 더불어 교수방법에 대한 사전지식을 갖추도록 해야 한다. 이로 인해 일반교사는 장애학생에 대한 이해뿐만 아니라 일반학생에게 또래 장애학생을 대하는 태도나 함께 상호작용할 수 있는 방법을 지도할 수 있게 된다.

2) 특수교사의 일반교육에 대한 연수확대와 자격증 취득

특수교사들로 하여금 일반 교육대학교나 사범대학에서와 같은 수준으로 교직과목을 이수하게 하고 연수나 대학원 과정에서 학점을 이수하는 것을 허용하고 일반교사 자격증을 취득하도록 해야 한다. 이러한 조치는 특수교사가 일반학급에 배치되었을 때 동등한 파트너로 함께 의사교환하고 수업설계에 참여할 수 있게 하는 근거가 된다.

3) 일반교육의 내용과 교육과정 및 방법의 변화

일반교육의 내용과 교육과정, 그리고 교육방법의 혁신을 통해 현재 많은 일반학급에서 시도되고 있는 열린교육 체제를 확대하고 우리의 학급 여건에 맞는 형태로 변화된 또래학습이나, 코너학습, 토의학습 등 다양한 학습방법을 개발하여 장애학생과 일반학생이 좀 더 많은 교류와 상호작용을 할 수 있는 기회를 넓혀야 한다.

4) 행·재정적 지원의 확대

현재 진행되고 있는 특수교육에 대한 지원체제를 좀 더 확대하여 일반학교에서 특수학급의 수를 늘릴 수 있도록 일반학교에 재정적인 지원을 확대하고, 통합교육 전문교사를 양성하기 위한 연수제도나 보수교육제도를 강화할 필요가 있다. 그리고 이러한 일이 잘 추진될 수 있는 행정적인 제도를 수립하는 것도 시급한 일이다.

5) 가족지원 체제의 강화

장애학생의 조기교육이 필요한 것과 더불어 학생중심의 개별적인 서비스체제보다는 가족중심의 서비스를 지원·확대해 나가는 것이 효과적일 수 있다. 외국의 경우 1980년대 중반 이후부터는 가족중심의 지원을 위한 다양한 프로그램과 제도적 지원을 실시하고 있다. 다양한 부모교육 프로그램을 통하여 학교와 자녀에 대한 이해를 높이고 가정과 학교가 연계된 교육을 실현함으로써 학부모의 학교교육에 대한 참여도를 높여야 한다.

V. 결론 및 정책제언

1. 요약 및 결론

2. 정책제언

V. 결론 및 정책제언

1. 요약 및 결론

본 연구는 한국의 장애학생 통합교육에 관한 본질적 의미와 그 효과 등에 관한 연구결과에 관한 고찰을 통해 현재 실시되고 있는 우리나라 통합교육의 새로운 방안을 모색해 보고자 하는데 그 목적이 있다. 또한 연구에서는 기존의 통합교육관련 연구결과를 살펴봄으로써 우리나라 통합교육에 던져주는 시사점이 무엇인지도 함께 고찰하였다.

연구의 효과를 극대화하기 위해 주요 문헌을 수집·분석함은 물론 통합교육에 관한 전문가를 중심으로 면담을 통해 자문을 구하였다. 교육부의 특수교육 행정가나 대학에서 특수교육을 전공한 교수, 그리고 장애인 시설·단체의 전문가 등이 연구를 위해 많은 도움을 주었다.

1) 연구결과 요약

선행연구 고찰을 통해 도출된 주요 내용은 통합교육에 대한 이념과 원리, 그리고 통합교육에서 얻을 수 있는 다양한 효과 등이다. 통합교육의 이념으로는 우선 민주주의의 기본철학인 인본주의(*humanism*) 사상에 기저를 둔 인권존중과 사회정의(*social justice*) 실현을 들 수 있다. 통합교육의 주요 원리로는 정상화, 제한적 환경의 최소화, 연령과의 적절성, 아동의 학습가능성, 그리고 부분참여를 제시하였다.

장애아동을 일반아동과 함께 주류 속에서 평등하게 교육하자는 통합교육에는 여러 가지 이점이 있다는 연구결과가 탐색되었다. 예를 들면, Dunn(1968)이나 Carlberg와 Kavale(1980) 등과 같은 학자들이 연구를 통

해 정도 장애학생들이 특수학급에서 분리교육을 받는 것보다는 일반학급에서 통합교육을 받을 때 학업성취 수준이 높다는 결과를 밝혔다.

Morsink(1981)이나 Guskey(1982) 등도 통합교육을 실시함으로써 장애학생뿐만 아니라 비장애 학생들도 자연스런 환경에서 장애학생과 접촉할 수 있는 기회를 제공하고 구조화된 상호작용을 통해 서로간의 오해나 두려움을 감소시킬 수 있다고 주장하여 통합교육의 긍정적 효과를 주장하고 있다.

그밖에도 Vaughn, Elbaum, 및 Schumm(1996), 그리고 Peltier(1997) 등은 상호작용을 통한 사회적 기능의 증진이나 자아개념, 우정 등이 개선되는 긍정적 효과를 거둘 수 있다고 보고하였다. 우리나라에서 수행된 연구에서는 김명희(1993), 도정애(1996), 신진숙(1998) 등이 통합교육에 대한 교사나 부모의 태도를 분석하였는데, 이들 모두다 통합교육은 정적 효과가 있다고 주장하였다.

우리나라에서 특수교육이 시작된 것은 구한말 서양에서 들어온 개신교 선교사들에 의해서이다. Rosetta S. Hall은 1894년 평양에서 맹소녀를 가르침으로써 한국에서 최초로 특수교육을 실시한 선교사로 기록되었다. 그 후 1900년도에 여맹학급이 개설되었고, 1903년에는 남맹학급이 설치되었다.

1910년 일제의 한반도 강점으로 우리 사회는 불안정한 시기로 접어들었으며 교육에도 매우 큰 영향을 주었다. 1912년에 조선총독부에 제생원이라는 구제기관이 설치되어 그 이듬해부터 맹아인(盲啞人)을 위한 교육과 복지에 힘쓰게 된 것은 어쩌면 다행인 듯하다.

1945년의 해방은 우리 민족에게 또 다른 희망과 함께 좌절을 안겨주기도 하였다. 1949년에는 교육법이 제정·공포되었으며 1950년대의 어려운 시기 동안 13개의 특수학교가 생겨나기도 하였다. 그 후 특수교육은 조금씩 발전하였으며 1999년까지 우리나라에는 모두 120개의 특수학교와 3,700여 개가 넘는 특수학급이 설치되었다.

이러한 양적 팽창에도 불구하고 우리나라 특수교육은 세계 속의 특수교육으로 발전하지 못하고 아직까지도 장애아동의 교육권 확보와 이들의 교육기회 확대에 거의 모든 힘을 쏟아왔다. 지금 세계는 완전한 참여와 평등을 전제로 한 통합의 시대로 들어섰다. 의당 우리도 세계화의 물결과 정보화의 구호 속에서 선진 복지국가를 지향하려면 무엇보다 우선적으로 장애인을 위한 완전한 통합교육을 실시해야 할 것이다.

2) 결론

연구자들은 이 연구과제를 수행하면서 그간의 한국 특수교육의 발전에 대해 비교적 긍정적 성과를 인식하게 되었다. 그러나, 이제 또 다른 새 시대를 맞으면서 우리의 특수교육도 보다 나은 장애인 교육복지 실현을 위해 새로운 방향정립을 시도하고 세계 속의 한국 특수교육으로 나가야 할 서점이라는 인식을 하게 되었다.

장애인을 특수하고 뭔가 다르게 바라보는 편향된 시각을 탈피하여 모든 장애인은 각자가 다 고귀한 인격을 가지고 있는 개체라는 점을 강조하여야 할 것이다. 따라서 개개인이 가지고 있는 장애만을 의식하여 시혜를 베푸는 차원에서 교육을 시도하거나 혹은 통합도 비장애인 관점에서 하나의 특혜를 주는 것이 아니라 진정한 의미에서 장애인의 권리를 인정하는 태도로 임해야 할 것이다.

특수교육이 인간의 존엄성을 바탕으로 한 교육권, 생존권, 행복추구권 등의 기본적 권리를 실현하는 최소한의 국가 책무임을 직시하고 책임있는 당국에서 한국 특수교육의 분명한 방향을 정립하여야 한다. 그간 교육부가 우리나라 특수교육의 기본방향으로 통합교육을 설정한 것은 마땅한 것으로 받아들여진다. 통합교육으로 간다는 분명한 방향설정에만 머무르지 말고 이제 무엇이 진정한 통합교육인지 그 내용과 방법, 그리고 절차 등을 꼼꼼히 검토하여야 할 것이다.

무엇보다 시급히 특수교육을 받아야 할 대상자를 정확히 산출해 내는 일이 중요한 듯하다. 정확한 개념정의에 근거한 과학적 조사연구를 통해 우리나라에 특수교육 대상자의 출현율을 밝혀내고 이 결과에 따라 모든 행정력을 집중해야 실효성 있는 특수교육이 이루어질 수 있기 때문이다. 나아가 출현율 산정에 덧붙여 보다 개방된 특수교육 체계를 확립하여 장애를 가진 아동들은 누구나 공평한 교육기회를 누릴 수 있도록 보장해야 한다.

통합교육에 관련된 여러 연구결과가 국내외에서 발표되고 있으므로 연구에 기초한 완전한 통합을 이루어내야 할 것이다. 사회의 통합도 교육 통합에서 보다 강력한 힘을 얻게 될 것이다. 학교교육을 넘어 장애인의 취업에도 더 많은 관심을 기울이고 제기된 문제점들은 차근차근 개선해 나가야 한다. 장애인과 비장애인 사이에 가로막힌 거대한 장벽을 제거하는 가장 손쉽고 효과적인 방법은 다소 시간이 걸리는 작업이기는 하지만 바로 통합교육이라 확신한다.

2. 정책제언

본 연구에서 도출된 연구결과를 바탕으로 몇 가지 정책적 시사점이 있는 의견을 다음과 같이 제시하면서 연구를 마무리하고자 한다.

첫째, 통합교육의 효과성을 극대화하기 위해 장애아동 조기 통합교육을 실천하여야 한다.

조기 통합교육은 비장애인의 장애인에 대한 편견을 없애고 비용효과 면에서도 유익하기 때문이다. 선행연구에서 도출된 결과에서도 밝혔듯이 조기 통합은 장애아동과 비장애 아동이 상호간의 관찰학습 모형을 제공해 준다. 즉 장애아동은 그들의 비장애 친구들이 하는 활동에서 모방하여 배우게 되고 비장애 아동은 그들의 장애친구가 사회화 과정을 거치는 데 중

요한 또래 모델이 된다.

둘째, 완전 통합교육의 실현을 위한 법적·제도적 장치에 관한 제반 여건과 다양하고 효과적인 인적·물적 환경이 정비되어야 한다.

통합교육의 성공을 보장받기 위해 세부적인 법률과 제도, 행정체계에 이르기까지 상세히 점검하여 개선시켜 나가고 일선 교육현장에서 진정으로 통합교육을 원래 의미에 부합되도록 실천해 갈 수 있는 물적인 자원과 인적 환경에 대해 깊이 조사하고 검토한 다음 개선해야 할 점들을 효과적으로 정비해 나가야 할 것이다.

셋째, 현행 교사 양성교육과 현직연수, 교사자격증 발급제도에 대하여 전반적으로 검토·개선하여야 하며, 나아가 통합교육 담당교사에 대해서는 보다 전문적인 재교육을 실시해야 한다.

미국에서는 거의 모든 교사들이 장애아동에 대해 기본적 직무소양을 가지고 교직에 종사하고 있다. 이는 교사 양성과정이나 재교육과정에서 특수아동 지도에 대한 교육을 받고 교직에 임하기 때문이다. 또, 우리나라 교육 현장에서 특수교사와 일반교사가 상호 협력하고 교류하기 위해서는 복수자격증 취득이 불가피한 실정이다.

교원 양성과정이나 연수과정에서 장애아동 교육에 필요한 전문교육을 받아 일반교사는 특수교사 자격증을 취득하게 하고, 특수교사는 일반교사 자격증을 취득하게 함으로써 통합교육을 보다 효과적으로 실천할 수 있을 것이다. 아울러 모든 교사들이 이러한 교육과정이나 연수에서 최소한의 장애아동 이해를 위한 교과목을 통해 직무소양을 갖추도록 해야 한다.

넷째, 통합교육을 성공적으로 이끌어 나가기 위해서는 국가 차원에서 대폭적인 예산지원을 통해 과감히 행·재정적으로 지원할 필요가 있다.

교육의 질이 충분한 예산지원만으로 보장되는 것은 아니라 하더라도 장애아동 특수교육과 통합교육을 무리없이 추진하는 데는 현재보다 대폭 증액된 예산과 지원인력이 필요하다. 행정적 체계정비도 보장되어야 한다. 이것도 예산과 맞물린 것이기는 하지만 현재 교육부나 시·도교육청 단위

에 특수교육을 전담하는 실·국 차원의 행정지원체계가 마련되어야 한다.

이상과 같이 제시한 네 가지 주요 영역에서 정책적 개선이 이루어진다면 우리나라 특수교육은 선진국 수준으로 발전될 것이며 명실상부 장애 아동 통합교육이 성공할 수 있는 기초가 될 것이다. 장애인을 대상으로 하는 교육이나 훈련, 고용, 그리고 각종 활동은 국가가 시혜를 베푸는 것이 결코 아니며 국민의 한 사람으로 마땅히 누려야 할 권리를 보장해주는 일이다. 국가의 책무가 해태되지 않고 동시에 장애아동의 권리가 유예되지 않을 때 우리나라는 진정한 선진 복지사회가 될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 교육부(1999). 특수교육 연차보고서 : 1999년도 정기국회 보고자료.
- 국립특수교육원(1999). 장애학생의 통합을 위한 최상의 실현, 제6회 국제 세미나, 국립특수교육원.
- 김명희(1993). 특수학급 아동의 통합교육에 대한 일반교사의 태도, 단국대학교 석사학위논문.
- 김병하(1985). 특수교육의 역사적 이해, 서울: 형설출판사.
- 도정애(1996). 정신지체아동의 통합교육에 대한 교사와 학부모의 태도, 단국대학교 석사학위논문.
- 문화관광부(1999). 청소년백서, 서울: 문화관광부.
- 신진숙(1998). 완전통합에 대한 교사의 인식수준, 특수교육학회지, 19(4), 71-95.
- 이용교 외(2000). 한국의 아동복지학, 서울: 양서원.
- Calberg, C., & Kavale, K.(1980). *The efficacy of special versus regular class placement for exceptional children: A meta-analysis*. The Journal of Special Education, 14, 295-309.
- Casey, W., Jones, D., Kugler, B., & Watkins, B.(1988). *Integration of Down's Syndrome children in the primary school: A longitudinal study of cognitive development and academic attainments*. British Journal of Educational Psychology, 587, 279-286.
- Dunn, L.(1968). *Special education for the mildly retarded-Is much of it justifiable?* Exceptional Children, 36, 5-24.
- Grbich, C., & Sykes, S.(1992). *Access to curricula in three school settings for students with severe intellectual disability*. Australian Journal of Education, 36, 318-327.

- Guskey, T.(1982). *The effects of change in instructional effectiveness on the relationship of teacher expectations and student achievement*. Journal of Educational Research, 75, 345-349.
- Jenkins, J. R., Odom, S. L., & Speltz, M. L.(1989). *Effects of social integration on preschool children with handicaps*. Exceptional Children, 55, 420-428.
- Jobe, D., Rust, J. O., & Brissie, J. S.(1996). *Teacher attitudes toward inclusion of students with disabilities into regular classrooms*. Education, 117, 148-153.
- Larrivee, B.(1980). *Assessing the impact of an intensive training model on regular teachers and mainstreamed students*. Teacher Education and Special Education, 3, 39-48.
- Morsink, C. V.(1981). *Perspectives of an ivory tower realist*. ERIC Doc. Reproduction Service No. ED 202836.
- Peltier, G. L.(1997). *The effect of inclusion on non-disabled children: a review of the research*. Contemporary Education, 68, 234-238.
- Staub, D., Spaulding, M., & Peck, C. A.(1996). *Using non-disabled peers to support the inclusion of students with disabilities at the junior high school level*. The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 21, 194-205.
- Vaughn, S., Elbaum, B. E., & Schumm, J. S.(1996). *The effects of inclusion on the social functioning of students with learning disabilities*. Journal of Learning Disabilities, 29, 598-608.
- Voltz, D. L., & Elliot, R. N.(1997). *Collaborative teacher roles in facilitating inclusion: Pre-service preparation for general and special educators*. The Teacher Educator, 33, 44-60.

2000년도 한국청소년개발원 간행물 안내

【정책 연구 보고서】

- 00-R01 전국 청소년 생활실태 조사 연구(이종원 · 주동범 · 서정아)
- 00-R02 지역갈등에 대한 청소년의식 조사 연구(주동범 · 이동원)
- 00-R03 권리에 대한 청소년의식 조사 연구(정희욱 · 길은배 · 김정래)
- 00-R04 청소년의 효과적인 진로탐색을 위한 지역사회 네트워크 구축방안 연구(이광호 · 맹영임 · 임성택)
- 00-R05 청소년단체의 운영실태 및 협력체계 구축방안 연구(임성택 · 김영한 · 장동현)
- 00-R06 청소년 문화감수성 함양을 위한 정책적 대안 연구(최원기 · 김창남 · 전정숙)
- 00-R07 청소년국제교류사업 실태와 평가방안 연구(윤철경 · 이상오 · 김경준)
- 00-R08 21세기 농촌청소년 문제와 개선방안에 관한 연구(김성수 · 김경준 · 전정숙)
- 00-R09 청소년 파트타임 고용실태와 제도적 지원방안 연구-중 · 고등학생의 아르바이트를 중심으로-(이철위 · 박창남 · 정혜영)
- 00-R10 청소년의 신체적 자아상에 관한 연구(한준상 · 이춘화 · 윤옥경)
- 00-R11 현안 청소년문제 분석 연구-청소년 사이버일탈과 비행이론의 적용-(천정웅 · 한상철 · 임지연)
- 00-R12 청소년의 유해업소 접촉실태와 대책 연구(김문조 · 윤옥경 · 이춘화)
- 00-R13 청소년공부방 운영모델 연구(이용교 · 이해연 · 박영균)
- 00-R14 장애청소년 이해교육 프로그램 개발에 관한 연구(박영균 · 김정렬 · 이해연)
- 00-R15 청소년 봉사활동 참여실태 조사 연구(김정배 · 정익재)

- 00-R16 저소득층 청소년문화의 실태와 문화적 권리신장 방안 연구
(조은·김영지·김희진)
- 00-R17 사회적 지지망에 대한 지각과 회상된 부모의 자녀양육 방식
간의 관계 : 비교문화연구 (장미경)
- 00-R18 학교실패 현상에 대한 문화론적 연구(김민)
- 00-R19 가상현실의 형성과 N세대의 사회문화적 특징(정용교)
- 00-R20 인터넷이 청소년에게 미치는 영향 및 대안 연구-인터넷 미
디어교육 시안제시를 중심으로- (김기태)
- 00-R21 청소년계층 내부의 정보격차 실태 연구(황진구)
- 00-R22 청소년의 웹진(Webzine)활용의 실태와 의미에 관한 연구(김
영지)
- 00-R23 소도시 청소년의 사회계층의식의 이해 유형에 대한 탐구-경
제적 불평등 개념을 중심으로- (김경모)
- 00-R24 청소년 문제행동의 예방을 위한 자녀지도의 기본원리(김성일)
- 00-R25 청소년육구를 중심으로 본 청소년 지도방법 연구 (김문섭)
- 00-R26 제2차청소년기본계획 수립 방향 연구 (함병수·이종원·길
은배·주동범·서정아)
- 00-R27 새천년 청소년의식의 국제비교-한국·미국·일본·프랑스
청소년의 비교-(윤철정·전경숙·최원기·김경준·주동범)
- 00-R28 한국청소년중앙공원 운영 방안 연구(함병수·주동범·최원
기·김혁진·권이중·이철위·정재희·전동익)
- 00-R29 한국청소년중앙공원과 독립기념관 연계 프로그램 개발 및
운영방안(권이중)
- 00-R30 한국청소년중앙공원 청소년교류프로그램개발 및 네트워크
구축방안(이철위)
- 00-R31 한국청소년중앙공원 시설안전 및 환경위생관리 지침(정재
희·전동익)
- 00-R32 한국청소년중앙공원 홍보용 홈페이지 개발

- 00-R33 우수 청소년수련시설 선정 및 인센티브 부여방안 연구(이광호 · 김영한 · 임성택 · 맹영임 · 전명기)
- 00-R34 청소년수련시설 안전확보 제도 연구(김영한 · 이광호 · 맹영임 · 강영모)
- 00-R35 청소년수련시설 안전관리지침서(김영한 · 이광호 · 맹영임 · 강영모)
- 00-R36 비행청소년의 사회재적응 훈련 프로그램 개발 연구(이백철, 김현중, 송성자)
- 00-R37 일탈 청소년의 해외체험 프로그램 개발 연구(김경준 · 전정숙 · 천정웅 · 이춘화 · 윤옥경)
- 00-R38 청소년해외체험 프로그램(김경준 · 전정숙 · 천정웅 · 이춘화 · 윤옥경)
- 00-R39 청소년지도사 자격검정 전산운영 프로그램 개발 연구(박창남 · 김진호 · 정혜영 · 이경주)
- 00-R40 청소년기관 정보화 실태와 DB · 네트워크 구축 방안 연구(황진구 · 이현수 · 김성희)
- 00-R41 21세기 한국형 청소년자원봉사모델 및 프로그램 개발(김정배 · 정익재 · 함병수)
- 00-R42 청소년자원봉사 전문인력 양성(김정배 · 정익재 · 조미영)
- 00-R43 청소년자원봉사 리더 양성 · 활용(김정배 · 정익재 · 조미영)
- 00-R44 청소년직업체험활동보고서(김정배 · 정익재 · 조미영)
- 00-R45 청소년정책 우리는 이렇게 생각해요(길은배 · 서정아 · 김희진)
- 00-R46 제주도 청소년육성 기본계획 연구 -청소년비전 2005-(박영균 · 김정주 · 김영지 · 김희진)
- 00-R47 제주도 청소년육성 기본계획 연구-요약-(박영균 · 김정주 · 김영지 · 김희진)
- 00-R48 인천광역시 청소년문화zone조성방안 연구(함병수 외)

- 00-R49 인천광역시 청소년문화zone조성방안 연구-요약-(함병수 외)
- 00-R50 인천광역시 청소년문화zone지역실태 및 환경조사 연구 (노대명 · 김은경)
- 00-R51 인천광역시 청소년들의 문화환경에 대한 의식 및 욕구 조사 (이종원 외)
- 00-R52 인천광역시청소년문화zone 프로그램 운영 계획 (김혁진 · 김진호 외)
- 00-R53 비정부(NGO)기구를 통한 남북한 청소년 교류 협력 방안 연구 (함병수 · 길은배 · 이종원 · 최원기)
- 00-R54 학생교육원 수련교육 활성화방안 연구 (김영지 · 임지연 · 김정주 · 김성식 · 선형기 · 장경선)
- 00-R55 청소년기본법 정비방안 연구 (허종렬)
- 00-R56 UN/ESCAP 등 주요 국제기구 청소년분야 사업분석 및 한국 참여 확대 방안 (김승목)
- 00-R57 일본의 청소년교류 정책의 실태 (양관수)
- 00-R58 청소년지도자의 철학적 태도와 지도양식에 관한 연구 (권두승)
- 00-R59 청소년지도사 양성제도 변화의 차별적 특성과 향후 양성방향에 관한 연구 (이광호)
- 00-R60 청소년의 스포츠 참가와 의사소통 및 또래관계에 관한 연구 (구창모)
- 00-R61 한국형 청소년 미디어교육 추진모델 개발 연구 (최창섭)
- 00-R62 학교 자율 규율 제정 방안 연구 (천세영)
- 00-R63 비행청소년을 위한 범죄피해자-가해자 중재 프로그램 가능성과 운영 방향 (배임호)
- 00-R64 성매매 청소년문제 실태와 해결방안에 관한 연구 (신미식)
- 00-R65 청소년의 성에 대한 태도유형과 교육적 시사점 (조아미)
- 00-R66 한국의 장애학생 통합교육을 위한 정책방안 탐구 (박영균 · 주동범)

【수련 프로그램 개발】

- 00-R67 사진체험 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)
- 00-R68 천체관측 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)
- 00-R69 과학공작 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)
- 00-R70 경로봉사 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)
- 00-R71 진로 의사결정 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)
- 00-R72 청소년기업인 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)
- 00-R73 통일준비 수련활동(김혁진·이혜연·김영지·김희진·김정주)

【세미나·토론회 자료집】

- 00-S01 전국청소년수련활동 관계자 워크숍(2000.1.워크숍 자료집)
- 00-S02 전국학생교육원협의회자료집(2000.2.10.워크숍 자료집)
- 00-S03 10대가 말하는 우리의 삶, 청소년의 권리(2000.5.28. 청소년 토론회 자료집)
- 00-S04 인터넷 문화:청소년참여와 사이버 일탈(2000.7.26. 워크숍 자료집)
- 00-S05 제주도 청소년육성 현황과 정책과제(2000.8.29.워크숍자료집)
- 00-S06 인천광역시 청소년문화활성화를 위한 토론회(2000.10.16, 인천광역시토론회자료집)
- 00-S07 새로운 밀레니엄 시대의 사회변화와 청소년육성 정책수립의 과제(2000.10.10.국제심포지움 자료집)
- 00-S08 중고등학생 두발제한 반대운동 대책 수립을 위한 전문가 정책토론회(2000.11.8, 정책토론회 자료집)
- 00-S09 글로벌시대:청소년전통예절과 에티켓(2000.12.6.워크숍자료집)
- 00-S10 청소년자원봉사센터 직원직무연수교재(2000. 7.연수교재)
- 00-S11 청소년지도사연수교재(2000.11. 연수교재)
- 00-S12 전국공공청소년수련시설 담당공무원 연수회(2000.12.12~14. 연수교재)

【학술논문집】

- 『한국청소년연구』 2000년 제 11권 제1호 통권 제31호(2000.6)
- 『한국청소년연구』 2000년 제 11권 제2호 통권 제32호(2000.12)

연구보고 00-R 66

한국의 장애학생 통합교육을 위한 정책방안 탐구

인 쇄 2000년 12월 27일

발 행 2000년 12월 30일

발 행 인 최 충 옥

발 행 처 한국청소년개발원

서울특별시 서초구 우면동 142, 137-715

등 록 1993. 10. 23 제21-500호

인 쇄 처 선명인쇄주식회사

전화 (02) 2268-4743

사전 승인없이 보고서 내용의 무단복제를 금함.

구독문의 : 02-2188-8844(총무부)

ISBN 89-7816-336-X(93330)

