creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

[UCI]I804:24011-200000236689

2008년 8월
교육학석사(특수교육)학위논문

특수교육 관련 법령의 변천 과정과 주요 내용 분석

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

특 수 교 육 전 공

이 화

특수교육 관련 법령의 변천 과정과 주요 내용 분석

A Study on the Transitional Process of Special Education Statue and Main Content

2008년 8월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

특 수 교 육 전 공

이 화

특수교육 관련 법령의 변천 과정과 주요 내용 분석

지도교수 김 남 순

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출함

2008년 4월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

특 수 교 육 전 공

이 화

이화의 교육학 석사(특수교육)학위논문을 인준함

심사위원장　조선대학교 교수　　(인)

심사위원　　조선대학교 교수　　(인)

심사위원　　조선대학교 교수　　(인)

2008년　6월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차 iii
그림목차 iv
ABSTRACT v

Ⅰ. 서론 1
1. 연구의 목적 1
2. 연구의 문제 3
3. 연구의 방법 4
4. 연구의 제한점 4

Ⅱ. 특수교육 관련 법령의 변천 과정 5
1. 특수교육 존립의 법률적 기반 5
1) 헌법 5
2) 교육기본법 및 초·중등교육법 6
3) 기타 관련 법령 7
2. 특수교육 관련 법령의 주요 내용 변천 9
1) 특수교육진흥법의 제·개정 9
2) 장애인 등에 대한 특수교육법 12
3. 특수교육 관련 법령의 교육권 내용 변천 16
1) 특수교육 기회 확대 16
2) 특수교육 내용과 방법의 변화 24

Ⅲ. 특수교육 법령 변천에 따른 교육환경의 교육권 변화 35
1. 특수교육 기회 확대 36

1) 초・중등 특수교육 36
2) 조기 특수교육 41
3) 장애학생 대학교육 42
2. 특수교육 내용과 방법의 변화 44
1) 개별화 교육 44
2) 관련서비스로서의 치료교육 47
3) 통합교육 50
4) 직업・진로・전환교육 54

Ⅳ. 특수교육대상자 교육권 변화의 발전 방안 59
1. 특수교육 기회 확대의 발전 방안 59
2. 특수교육 내용과 방법의 발전 방안 63

Ⅴ. 결론 68

참고문헌 71

표 목 차

〈표 Ⅱ-1〉 특수교육 관련 법령의 주요 내용 변천 과정 ····· 14
〈표 Ⅱ-2〉 의무·무상교육 연한의 확대 ····· 20
〈표 Ⅲ-1〉 연도별 초·중등 특수교육기관의 학교수 ····· 37
〈표 Ⅲ-2〉 연도별 초·중등 특수교육기관의 학급수 ····· 38
〈표 Ⅲ-3〉 연도별 초·중등 특수교육기관의 학생수 ····· 40
〈표 Ⅲ-4〉 연도별 조기 특수교육 현황 ····· 41
〈표 Ⅲ-5〉 연도별 특수교육대상자 특별전형 대학 입학생수 ····· 43
〈표 Ⅲ-6〉 2006년도 특수학교 고등부 졸업생 취업 현황 ····· 57

그림 목차

〔그림 Ⅱ-1〕 특수교육 존립의 법률적 기반 ····· 8
〔그림 Ⅲ-1〕 치료지원 내용 및 방안 ····· 50
〔그림 Ⅳ-1〕 특수교육대상학생 직업재활 지원 체제 ····· 67

ABSTRACT

A Study on the Transitional Process of Special Education Statue and Main Content

Hwa Lee
Advisor : Nam-soon Kim Ph.D.
Major in Special Education
Graduate School of Education,
Chosun University

The purpose of this study is to analyse how statues relating to children with disabilities have been changed and examine the current status of educational rights of the children with disabilities at schools to present future developmental plans.

To achieve the goals, this study focuses on the following questions:

First, how the statutes relating to educational right of the children with disabilities have been changed from 1977 to 2007 ?

Second, how many educational opportunities for the subjects of special education regulated by the statutes have been realized?

Third, how much quality in the special education method regulated by the statues has been improved ?

The results of the analysis are presented as follows:

As a result of examining the transitional process of the statutes relating to the educational right of special education, legal rights even for the subjects who have not had benefits from special education have been assured in various ways. However, as most of them have specific

enforcement ordinance and rules and are limited to formal and declarative regulations, public education for the disabilities and substantial special education have not been provided yet.

Therefore, this study is to present the following suggestions:

First, to assure complete educational opportunities for the disabilities, this study suggests that we should pay attention to the followings : exact identification of the current status of the subjects for special education, new establishment of special schools and class, decrease in the number of students a class, and development of supportive systems of early and advanced education.

Second, to improve quality of special education, this study suggests that we should plan and implement individualized education, develop curative support systems, support more substantial and specific integrated education, and reinforce job and transfer education that emphasizes transfer from school to society.

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 목적

장애인들의 교육받을 권리는 다양한 방법으로 규정하고 있다. 그러한 규정 중 가장 영향력을 가지고 있는 것이 법 규정이다. 이러한 장애인 관련 교육법은 교육법의 체제 내에서 규정되고 운영되며, 장애인들이 받아야 할 교육적 권리와 의무를 체계화 한 것이다.

일반적으로 교육법이란 '공교육에 관한 법으로 일반법(一般法)이며, 공법(公法)'이라고 할 수 있는데, 본래 사적인 부모와 자녀의 관계에서 운영되던 교육이 국가의 기능이 확대되고, 국가와 사회 질서 체제 확립의 의미가 확대되면서 공교육 제도가 도입 정착되기 시작했다.

우리나라는「헌법」제31조에서 모든 국민의 '교육을 받을 권리'를 명시하여,「공영(公營), 공개(公開), 공비(公費)의 원칙에 의한 기회 균등의 교육」이라는 의미의 공교육을 법으로 규정하고 있다. 즉 국민의 교육권(능력에 대응하여 교육을 받을 권리)으로서의 공교육은 의무・무상교육이며, 장애유무나 성을 포함한 어떠한 차별도 공교육의 대상에서 예외가 되어서는 안 된다는 의미이다(박재윤, 2003).

이러한 입장에서 특히 장애인들의 공교육권을 보다 구체적으로 명시한 것이 현행「장애인 등에 대한 특수교육법(2007)」이다. 즉 특수교육 관련 법 규정은 특수교육 대상자들의 권익을 옹호하고 사회 공공의 발전을 극대화하기 위한 최소한의 규정으로 국가와 사회적 조건, 그리고 복지에 대한 의지 등을 중심으로 만들어진 장애인들의 교육을 위한 공권력에 터한 입법조치라고 볼 수 있다.

그러나 이러한 입법적 조치들이 있음에도 불구하고 장애인들의 교육권이 절대적으로 보장되는 것은 아니다. 다양한 사회적 여건들, 장애인들에 대한

사회적 인식, 장애인들 스스로의 의지, 교육환경과 시설 등 다양한 조건들이 입법조치들에 대한 실현의 정도를 가늠하는 중요한 기준이 된다.

장애인들을 위한 특수교육의 선행연구들을 살펴보면, 1977년「특수교육진흥법」이 제정된 이후부터 1994년 개정에 이르기까지의 대표적인 연구로는 정봉도(1988, 1991), 김승국(1991), 김영환(1990), 김정권(1993) 등을 들 수 있다.

정봉도(1988)는 특수교육행정 제도의 개선방안을 모색하기 위해 특수교육 관련 법규의 문제점을 분석한 다음 법률 개정의 포괄적인 방향을 제시하였다. 또한 정봉도(1991)는「특수교육진흥법」의 문제점을 조문별로 분석하고 그 결과에 따라 법률개정의 방향을 구체적으로 제시하였다. 김승국(1991)은 특수교육의 확대와 통합교육으로의 변환에 대하여 논의를 하였고, 김영환(1990)은 특수교육진흥 방안을 취학기회 확대, 국가와 지방자치단체의 임무, 관련 서비스의 확대 등을 중심으로「특수교육진흥법」내용의 개선 방향을 제시하였다. 김정권(1993)은 1977년「특수교육진흥법」에 대한 전문 개정이 추진되어 공포를 앞둔 시점에서, 1977년「특수교육진흥법」의 제정 경위와 배경 및 당시 한국특수교육의 현황을 상세히 설명하면서,「특수교육진흥법」의 입법정신과 그 주요내용을 나열하고 보완되어야 할 규정을 제안하였다.

이들 연구들은「특수교육진흥법」의 문제점을 찾고, 그에 대한 개정방향에 대하여 연구를 했다는 공통점을 지니고 있다.

1994년「특수교육진흥법」의 전문 개정과 1997년 일부 개정의 과정을 거친 후, 남정걸(1997)은 1997년 대한특수교육학회가 개최한 연차학술대회에서 “특수교육 관계법규 정비 연구”란 주제 발표를 통하여 특수교육에서 관계법규의 중요성, 그 체계와 주요 내용을 종합적으로 설명하고, 그 정비방안을 다각적으로 제시하였다. 또한, 한현민(2003b)은「특수교육진흥법」의 제・개정의 배경・경과・목적 등을 고찰하고, 1977년 1994년 법률에서 사용된 주요 용어를 비교・고찰하였다. 이어 한현민・오세웅(2003)은 앞의 선행연구에서 살핀 주요 용어를 기초로 하여,「특수교육진흥법」의 법률규정상 교육당사자의 권리와 의무를 명확히 정리하였을 뿐만 아니라, 특수교육 실천의 법정(法定)절차

를 도해하여 해설하고 개정이 필요한 규정을 지적하였다.

이석진과 김삼섭(2004)은 특수교육관련 법규의 변천과정을 개화기(1870-1991), 일제 강점기(1911-1945), 미군정기(1945-1948), 특수교육정책 태동기(1948-1976), 도약기(1977-1994), 발전기(1994-현재)로 구분하여 검토하였고, 또한 이석진(2005)은 한국의 교육과정정책, 교원정책, 행정조직정책, 특수교육의 관련법규의 변천사를 태동기・정초기・발전기・도약기로 구분하여 살핌으로써 특수교육정책을 종합적으로 검토하였다.

이렇게 1994년「특수교육진흥법」이 개정된 이후로는 특수교육 관련 법령들에 관한 다양한 측면의 연구들이 이루어졌으나, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」이 제정된 후로는 특수교육 관련 여러 학회 등에서 단순히 새로운 법령의 분석과 시행에 따른 제한점 및 방향 등을 제시하고 있을 뿐이다.

따라서 본 연구에서는 기존의 연구들에서 다루지 않았던 1977년 제정된「특수교육진흥법」부터 2007년 새로 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」등을 비교 분석하여 특수교육 관련 법령들이 어떠한 변천과정을 거쳤는지에 대해 살펴보고, 그에 따른 실제현장에서의 실태와 발전방안을 모색해 보는데 의의가 있다 하겠다.

2. 연구의 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구의 문제를 다루고자 한다.

첫째, 1977년부터 2007년까지 우리나라 특수교육대상자들의 교육권과 관련된 법령은 어떻게 변화되어 왔는가?

둘째, 특수교육 법령이 규정하고 있는 특수교육대상자들을 위한 교육 기회는 확대되었는가?

셋째, 특수교육 법령이 규정하고 있는 특수교육대상자들을 위한 특수교육 내용과 방법은 변화되었는가?

3. 연구의 방법

본 연구의 목적을 달성하고 위해 다음과 같은 연구방법을 사용하였다.

첫째, 특수교육 관련 제도 및 법령의 변천 과정과 관련된 자료, 및 선행연구들을 중심으로 하는 문헌연구 방법을 활용하였다.

둘째, 특수교육관련 법령 중 특히, 1977년 제정된「특수교육진흥법」과 1994년 개정법, 그리고 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」및 관련 통계자료들을 분석하였다.

4. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 특수교육에 영향을 미치는 많은 법령들이 있음에도 불구하고, 특수교육대상자들을 위한 교육특례법인「특수교육진흥법」과「장애인 등에 대한 특수교육법」에 한정시켰다.

둘째, 본 연구는 1977년「특수교육진흥법」이 제정된 후 여러 차례 개정되었음에도 불구하고 1977년 제정된「특수교육진흥법」과 1994년 개정법, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에 한정시켜 분석하였다.

Ⅱ. 특수교육 관련 법령의 변천 과정

1. 특수교육 존립의 법률적 기반

한국에서 특수교육대상자에게 특수교육을 실시할 수 있는 법률적 근거는 「헌법」에서부터「교육기본법」,「초·중등교육법」,「장애인 등에 대한 특수교육법」,「장애인복지법」,「장애인직업재활법」등에서 찾을 수 있다. 본 연구에서는 한국특수교육의 법률적 기반을 현행 '특수교육법' 체제에 따라 다루고자 한다.

1) 헌 법

1987년 10월 29일 전문 개정된 현행「헌법」제31조에 의하면, '교육을 받을 권리·의무 등'을 보장하고 있다.「헌법」제31조의 구체적인 내용을 보면, 제1항에서 "모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다"고 규정하여 '교육을 받을 권리'를, 제2항에서 "모든 국민은 그 보호하는 자녀에게 적어도 초등교육과 법률이 정하는 교육을 받게 할 의무를 진다"고 규정하여 '의무교육'을, 제3항에서 "의무교육은 무상으로 한다"고 규정하여 '무상교육'을 법적으로 보장하고 있다. 이러한 규정을 볼 때, 장애를 지닌 사람도 우리 나라 국민이면 그들의 '능력에 따른 균등한 교육'과 그것이 '권리로서 보호·보장' 되어야 함을 규정하고 있는 것이다(정희섭 외, 2004).

또한, 헌법 제31조 제4항은 교육의 '자주성·전문성·정치적 중립성 및 대학의 자율성'과 그 '법정주의,' 제5항은 '평생교육' 진흥, 제6항은 학교교육 및 평생교육을 포함한 교육제도와 그 운영, 교육재정 및 '교원의 지위' 등의 '법정주의' 로 규정하고 있다. 이러한 헌법 제31조의 6개 조항은 크게 보아 두가지의 교육법의 원리로 세분할 수 있다. 즉, 제1항의 '교육을 받을 권리'를 '기

초원칙'으로 하고, 제2항부터 제6항까지 나머지 조항은 제1항의 교육을 받을 권리, 즉 '교육수권(敎育受權)의 보장·보호를 위한 '운영원칙'이라고 할 수 있다(김윤섭, 2003, 정희섭 외, 2004에서 재인용).

2) 교육기본법 및 초·중등교육법

현행「교육기본법(법률 제8705호)」제18조에서는 "국가 및 지방자치단체는 신체적·정신적·지적 장애 등으로 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 위한 학교를 설립·경영하여야 하며 이들의 교육을 지원하기 위하여 필요한 시책을 수립·실시하여야 한다"고 규정하여 국가와 지방자치단체에 대하여 장애인을 위한 학교를 설립하고 행·재정적 지원의 의무를 정하고 있다(법제처, 2007).

한편,「초·중등교육법(법률 제8676호)」 제7절(특수학교 등)의 제55조에 "특수학교는 신체적·정신적·지적 장애 등으로 인하여 특수교육을 필요로 하는 자에게 초등학교·중학교 또는 고등학교에 준하는 교육과 실생활에 필요한 지식·기능 및 사회적응 교육을 하는 것을 목적으로 한다"고 특수교육의 목적에 관하여 규정하고 있다(법제처, 2007).

동법 제56조에 "고등학교과정을 설치한 특수학교에 당해 과정의 졸업자(고등학교의 특수학급 졸업자를 포함한다)에게 전문기술교육을 하기 위하여 수업 연한이 1년 이상인 전공과를 둘 수 있다"고 규정하고, 제57조에는 "고등학교 이하의 각급학교에 관할청의 인가를 받아 특수교육을 필요로 하는 학생을 위한 특수학급을 둘 수 있다"고 규정함으로써 전공과 설치의 목적 및 연한과 특수학급 설치의 근거를 마련하고 있다(법제처, 2007).

동법 제58조에 "특수학교 또는 특수학급에서 초등학교·중학교 또는 고등학교과정에 상응하는 교육과정을 이수한 자는 그에 상응하는 학교를 졸업한 자와 동등한 학력이 있는 것으로 본다"고 규정하고, 제59조에는 "국가 및 지방자치단체는 특수교육을 필요로 하는 자가 초등학교·중학교 및 고등학교와

이에 준하는 각종학교에서 교육을 받고자 하는 경우에는 별도의 입학절차, 교육과정 등을 마련하는 등 통합교육의 실시에 필요한 시책을 강구하여야 한다” 라고 규정함으로써 특수학교(급) 졸업자의 학력인정과 통합교육 관련시책에 대한 국가와 지방자치단체의 임무 등에 관한 사항 등을 정하고 있다(법제처, 2007).

1977년 교육특별법의 성격으로 제정된「특수교육진흥법」은 1994년 전문개정의 과정을 거치면서, 특수교육의 진흥을 위한 각종 시책의 강구와 함께, 특수교육을 실천하는 전반적인 과정에 관한 사항들까지 매우 상세하고 구체적으로 정하고 있다. 동법의 개정에 관한 내용은 다음의 절에서 구체적으로 검토하도록 한다.

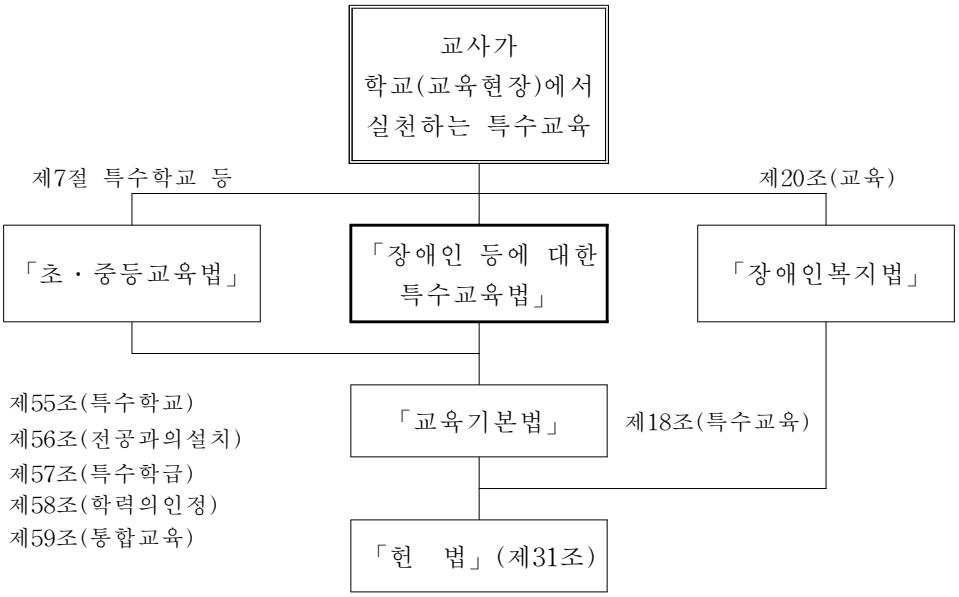
3) 기타 관련 법령

특수교육과 관련한 기타 관련 법령으로는 교육인적자원부 소관의 교육관계법률 외에도, 보건복지부 소관법률인「장애인복지법」및 노동부 소관법률인「장애인고용촉진 및 직업재활법」등이 있다(정희섭 외, 2004).

현행「장애인복지법(법률 제8652호)」제20조(교육)에서는 “국가와 지방자치단체는 사회통합의 이념에 따라 장애인이 연령·능력·장애의 종류 및 정도에 따라 충분히 교육받을 수 있도록 교육 내용과 방법을 개선하는 등 필요한 정책을 강구하여야 하고(제1항), 장애인의 교육에 관한 조사·연구를 촉진하여야 하며(제2항), 장애인에게 전문 진로교육을 실시하는 제도를 강구하여야 한다(제3항)”라고 규정하고 있다. 또한, “각급 학교의 장은 교육을 필요로 하는 장애인이 그 학교에 입학하려는 경우 장애를 이유로 입학 지원을 거부하거나 입학시험 합격자의 입학을 거부하는 등의 불리한 조치를 하여서는 아니되며(제4항), 모든 교육기관은 교육 대상인 장애인의 입학과 수학(受學) 등에 편리하도록 장애의 종류와 정도에 맞추어 시설을 정비하거나 그 밖에 필요한 조치를 강구하여야 한다(제5항)”고 규정하고 있다(법제처, 2007).

현행「장애인고용촉진 및 직업재활법(법률 제8817호)」제10조(직업지도)에서는 “노동부장관과 보건복지부장관은 장애인이 그 능력에 맞는 직업에 취업할 수 있도록 하기 위하여 장애인에 대한 직업상담, 직업적성 검사 및 직업능력 평가 등을 실시하고, 고용정보를 제공하는 등 직업지도를 하여야 하고(제1항), 장애인이 그 능력에 맞는 직업생활을 할 수 있도록 하기 위하여 장애인에게 적합한 직종 개발에 노력하여야 한다(제2항)”고 규정하고 있다(법제처, 2007).

이상에서 간략히 검토한 우리나라 특수교육의 법률적 근거를 요약하면 〔그림 Ⅱ-1〕과 같다.



〔그림 Ⅱ-1〕 특수교육 존립의 법률적 기반

※출처: 정희섭・한현민・김향지 (2004). 특수교육 행・재정 지원 실태 분석. 일부 수정함.

2. 특수교육 관련 법령의 주요 내용 변천

1) 특수교육진흥법의 제・개정

국가는 장애학생들의 교육권을 보장하기 위해 1977년 12월 31일「특수교육진흥법」을 제정하였다. 당시 제정된「특수교육진흥법(법률 제3053호)」의 주요 내용을 보면 시・청각장애자, 정신박약자 등 심신 장애자에 대한 교육기회를 넓히고, 그 질적 향상을 도모하기 위하여 국가와 지방자치단체의 임무설정, 사립 특수학교에 대한 보조, 피교육자에 대한 교육비 지원, 특수교육교사의 자질 향상, 교과용 도서 등을 주요 내용으로 규정하고 있다. 이외 특수교육대상자의 불이익 처분의 금지, 건강진단, 점자도서관 설치 등에 관하여 규정하고 있다. 이러한 특수교육진흥법의 제정에 따른 가장 주목할 만한 성과는 장애아동에 대한 공교육의 기회를 증대시킨 일과 특수학교에 교과담당교사 외에 교육과 치료를 연결하는 특수교육요원을 배치하게 된 것이다(법제처, 2007).

이러한「특수교육진흥법」은 정치, 경제, 사회 모든 부문이 변천・발전함에 따라 9차례의 개정을 보게 되었다. 그러나 그 중 1994년에 전면 개정된 것 이외에는 조문의 부분 수정 또는 용어의 수정에 불과한 것이었다.

법제처(2007)에 나타난「특수교육진흥법」의 지금까지 개정 과정과 내용을 살펴보면 다음과 같다.

1차 개정(법률 제3936호)은 주양자 의원의 발의로 1987년 10월 24일 특수교육대상자의 취학기회를 확대하고 국・공립의 특수교육기관과 사립의 특수교육기관간에 학부모의 학비부담의 불균형을 해소하기 위하여 지금까지는 국・공립의 특수교육기관에 취학한 자와 사립의 특수교육기관 중 의무교육과정에 취학한 자에 한하여 무상으로 하여 오던 것을 1988학년도부터는 국・공립과 사립의 구분없이 고등학교 과정까지의 모든 특수교육기관에 취학하는 자의 교육을 무상으로 한 것이다. 이로서 국・공・사립 특수교육기관 구분할

것 없이 모든 특수교육대상자의 교육은 의무교육과 무상교육의 혜택을 보게 된 것이다. 2차 개정(법률 제4268호)은 1990년 12월 27일 정부조직법의 개정에 따라 '문교부'를 '교육부'로, '문교부장관'을 '교육부장관'으로 그 용어만이 바뀌었다.

3차 개정(법률 제4716호)은 두 차례의 부분 개정에도 불구하고 특수교육에 대한 요구의 증대, 특수교육기관의 급격한 신·증설, 부모의 다양한 권리 주장 등 그간의 특수교육 여건이 크게 변화됨에 따라 그 개정이 불가피하였다. 그래서 당시 민주당에서 발의한 "장애인 교육에 관한 기본 법안"과 병합하여 새로운 대안을 마련한 것이 1994년 1월 7일 공포된 것이다. 기존의 16개 조문에서 5장 28개 조문으로 전문 개정된「특수교육진흥법」은 통합교육 및 개별화교육 도입, 특수교육운영위원회의 역할 강화 등의 내용을 추가하는 등 기존의 양적 측면에 초점을 맞춘 특수교육을 질적 측면으로 전환시킨 계기를 일궈내기도 하였다.

그 주요 내용은 ① 국가 및 지방자치단체는 특수교육 종합계획의 수립, 특수학교 교원의 양성 및 연수, 특수교육 시설의 설치·경영 등 특수교육의 발전을 위하여 필요한 조치를 강구하도록 함. ② 특수교육에 관한 주요사항을 심의·건의하기 위하여 교육부에 중앙특수교육운영위원회를, 각 시·도에 지방특수교육위원회를 두도록 함. ③ 특수교육대상자에 대한 초등학교 및 중학교 과정의 교육은 의무교육으로 하고, 유치원과 고등학교 과정의 교육은 무상으로 하며, 의무 및 무상교육에 드는 비용은 국가 및 지방자치단체가 부담 또는 보조하도록 함. ④ 국가 및 지방자치단체는 사립의 특수교육기관에 대하여 그 필요경비를 지원하며, 국·공립의 특수교육기관의 수용시설이 부족하거나 의무교육을 위하여 필요한 경우에는 사립의 특수교육기관에 그 교육을 위탁할 수 있도록 함. ⑤ 특수교육대상자가 고등학교 과정이하의 각급학교에 취학하고자 할 때에는 당해 학교에 직접 지원하거나 교육감에게 학교를 지정·배치하여 줄 것을 요구할 수 있도록 함. ⑥ 교육감은 학령기가 지났거나 교육을 받지 못하고 있는 특수교육대상자가 수용되어 있는 장애인복지시

설·아동복지시설·의료기관 또는 가정 등에 특수학교 교원을 순회하도록 하거나 파견하여 교육을 실시하는데 필요한 대책을 마련하도록 함 등이다.

4차 개정(법률 제5069호)은 1995년 12월 29일 「교육법」의 개정에 따른 일부 개정으로서 민족정기를 바로 세우고 교육의 새로운 전기를 마련하기 위하여 초등교육기관의 명칭인 '국민학교'를 '초등학교'로 변경한 것이 그 주요 내용이다.

5차 개정(법률 제5440호)은 1997년 12월 13일 장애인으로서 특수교육을 필요로 하는 특수교육대상자의 학습 및 재활을 효율적으로 지원하기 위하여 특수교육대상자의 선정절차를 현실에 맞게 조정하고(종전 교육감이 하던 것을 중학교 이하는 교육장이 선정하도록 함), 특수교육기관 외의 일반학교에서 특수교육대상자에 대하여 통합교육을 실시하는 경우 대통령령이 정하는 기준에 따라 특수학급을 설치·운영하도록 하며, 기타 현행 제도의 운영상 나타난 일부 미비점을 개선·보완한 것이다.

6차 개정(법률 제6217호)은 특수교육대상자에게 적절하고 균등한 교육기회를 제공하기 위하여 장애를 이유로 이들의 입학을 거부한 등 부당한 처분을 하는 각급학교의 장에 대한 벌칙규정을 신설하고(1년이하의 징역 또는 1천만원 이하의 벌금), 각급학교의 장이 특수교육대상자의 배치명령을 받고도 정당한 사유없이 이에 불응한 경우 현행 50만원이하의 벌금을 500만원이하의 벌금으로 상향 조정한 것이다.

7차 개정(법률 제6400호)은 2001년 1월 29일 정부조직법의 개정에 따라 '교육부'를 '교육인적자원부'로 개칭한 것이 그 주요 내용이다.

8차 개정(법률 제6742호)은 2002년 12월 5일 특수교육대상자에 대한 특수교육의 중요성이 날로 증대되어 가는 추세에 따라 일반학교를 포함한 각급학교에 장애학생이 이용하기 편리한 편의시설을 미리 갖추도록 하여 특수교육대상자가 취학하고자 하는 경우에 언제든지 가능하도록 함과 아울러 장애인에 대한 일반학교에서의 통합교육이 원활히 이루어질 수 있도록 한 것이다.

9차 개정(법률 제7395호)은 2005년 3월 24일 특수교육에 관한 주기적인 실

태조사를 할 수 있는 법적 근거를 마련하고, 심장장애·신장장애·간장애 등 만성질환으로 인한 건강장애학생을 특수교육대상자로 선정하여 이들에게 순회교육 또는 파견교육을 받을 수 있도록 하는 한편, 특수학교의 치료교육교사의 배치기준을 강화하고, 특수학급에도 치료교육교사를 배치하여 장애학생에 대한 치료교육을 활성화한 것이다(교육인적자원부, 2006a).

지금까지 살펴본 바와 같이 1977년에 제정되어 2005년까지 9차례에 걸쳐 개정 과정을 거친「특수교육진흥법」은 장애인 교육의 황무지에 가까웠던 우리나라에 차별금지, 통합교육, 개별화교육 등 선진적인 관점과 이론 등을 도입하는 창구역할을 수행함으로써 특수교육 발전에 크게 기여하여 왔다. 이는 이 법이 처음 시행되던 시점의 장애인 교육환경과 현재 시행되고 있는 특수교육 관련 각종 정책 및 지원들과 비교해 보면 우리나라의 특수교육이 단기간에 얼마나 엄청난 성장을 거두었는지 미루어 짐작할 수 있다(교육인적자원부, 2006a).

그러나 제정 당시 상당한 완결성을 갖추고 장애인과 그 가족들의 환영을 받았던 특수교육 관련 법령이라 하더라도 시간이 경과함에 따라 다양한 특수교육 이론들이 새롭게 대두되고 있고, 특수교육 현장의 요구에도 많은 변화가 있으므로 이를 반영한 새로운 법 개정이 요구되어「장애인 등에 대한 특수교육법」을 제정하게 된 것이다(교육인적자원부, 2006a).

2) 장애인 등에 대한 특수교육법

2007년 5월 25일 제정된 「장애인 등에 대한 특수교육법(법률 제8483호)」은 정부가 제출한 '특수교육진흥법 전부 개정안'과 '장애인교육지원법안'이 병합되어 마련된 절충안이다(교육인적자원부, 2006a).

법제처(2007)에 따르면,「장애인 등에 대한 특수교육법」은 「교육기본법」 제18조에 따라 국가 및 지방자치단체가 장애인 및 특별한 교육적 요구가 있는 사람에게 통합된 교육환경을 제공하고 생애주기에 따라 장애유형·장애정

도의 특성을 고려한 교육을 실시하여 이들의 자아실현과 사회통합을 하는데 기여하기 위하여 현행「특수교육진흥법」을 폐지하고 새로 제정된 것이다.

「장애인 등에 대한 특수교육법」의 주요내용을 보면, 법 제3조(의무교육 등)에서는 시각장애, 청각장애, 정신지체, 정서·행동장애 등이 있는 특수교육 대상자에 대하여 유치원・초등학교・중학교 및 고등학교과정의 교육을 의무교육으로 하고, 고등학교 과정을 졸업한 자에게 진로 및 직업교육을 제공하는 전공과와 만 3세 미만의 장애영아교육은 무상으로 하며, 의무교육 및 무상교육에 드는 비용은 국가 또는 지방자치단체가 부담하도록 규정하여 의무・무상교육의 연한 확대를 통해 공교육 지원 환경을 위한 기반을 마련하였다.

동법 제5조(국가 및 지방자치단체의 임무) 제1항 제10호 및 제31조(편의제공 등)에서 국가 및 지방자치단체는 장애인에 대한 고등교육 및 평생교육 방안을 강구하도록 하고, 대학의 장은 장애학생의 교육활동의 편의를 위하여 교육보조인력 배치 등의 수단을 적극적으로 강구하고 제공하도록 하여 고등교육을 강화하였다.

동법 제11조(특수교육지원센터의 설치・운영)에서는 특수교육지원센터의 기능을 활성화하기 위하여 그 설치・운영에 대한 법적 근거를 마련하였다.

동법 제14조(장애의 조기발견 등)에서는 교육장 또는 교육감은 영유아의 장애 및 장애 가능성을 조기에 발견하기 위하여 선별검사를 무상으로 실시하고(제1항), 선별검사를 효율적으로 실시하기 위하여 지방자치단체 및 보건소와 병・의원 간에 긴밀한 협조체제를 구축하도록 하며(제2항), 보호자 또는 각급학교의 장은 장애를 가지고 있거나 장애를 가지고 있다고 의심되는 영유아 및 학생을 발견한 때에는 교육장 또는 교육감에게 진단・평가를 의뢰하도록 하되, 각급학교의 장이 의뢰하는 경우에는 보호자의 사전 동의를 받도록 규정하여(제3항) 장애 영유아의 교육대책을 구축하였다.

동법 제21조(통합교육)에서는 특수교육지원대상자를 배치받은 일반학교의 장은 통합교육에 필요한 교육과정의 조정, 보조인력의 지원, 교원연수 등을

포함한 통합교육계획을 수립·시행하고, 특수학급을 설치·운영하며, 필요한 시설·설비 및 교재·교구를 갖추도록 하여 특수교육지원대상자에 대한 통합교육 촉진하였다.

동법 제34조(장애인평생교육시설의 설치)에서 국가 및 지방자치단체는 초·중등교육을 받지 못하고 학령기를 지난 장애인을 위하여 학교형태의 장애인평생교육시설을 설치·운영할 수 있도록 하고(제1항), 국가 및 지방자치단체 외의 자가 이를 설치하려는 때에는 교육감에게 등록하도록 하며(제2항), 국가 및 지방자치단체로 하여금 장애인평생교육시설의 운영에 필요한 경비를 예산의 범위 안에서 지원하도록 규정하여(제3항) 장애인평생교육시설의 설치·운영에 대한 법적 근거를 마련하였다.

이상에서 살펴본 특수교육 관련 법령의 주요 내용 변천과정을 정리하면 <표 Ⅱ-1>과 같다.

<표 Ⅱ-1> 특수교육 관련 법령의 주요 내용 변천과정

구분	제·개정일	주요 내용	비고
「특수교육진흥법」	1977. 12. 31 (법률 제3053호)	· 장애학생의 교육기회 확대와 질적 향상 도모를 위해 국가와 지방자치단체의 임무 설정 · 사립 특수학교에 대한 보조 · 피교육자에 대한 교육비 지원 · 특수교사의 자질 향상 · 교과용 도서, 점자도서관 등	제정
1차 개정	1987. 10. 24 (법률 제3936호)	· 국·공·사립 특수교육기관에 취학하는 자의 교육을 무상으로 실시	부분 개정
2차 개정	1990. 12. 27 (법률 제4268호)	· 정부조직법 개정에 따른 명칭변경 문교부가 교육부로 명칭이 변경됨	관계 조문 정비

<표 Ⅱ-1> 계속

구분	제·개정일	주요 내용	비고
3차 개정	1994. 1. 7 (법률 제4716호)	·장애아동의 균등한 교육기회 제공 및 특수교육 관련 용어의 개념 정의 ·국가 및 지방자치단체는 특수교육 발전을 위하여 필요한 업무수행 및 예산지원 ·특수교육 심사위원회 설치·운영 ·특수교육 대상자의 초·중학교 과정은 의무교육, 유치원·고등학교 과정은 무상교육 ·조기 특수교육의 촉진을 위한 시책 강구 ·사립 특수학교의 예산 지원 및 위탁 교육 실시 ·특수교육 대상자의 진단·평가 및 지정·배치 ·순회·파견 교육 대책 강구 ·특수교육대상자의 통합교육 실시 ·개별화교육 방법 강구 등	전면 개정
4차 개정	1995. 12. 29 (법률 제5069호)	·「교육법」 개정에 따른 명칭 변경 국민학교의 명칭이 초등학교로 변경됨	관계 조문 정비
5차 개정	1997. 12. 13 (법률 제5440호)	·특수교육기관의 용어 정의 ·지방자치단체에 대한 권고 ·중앙행정기관의 협조체제 구축 ·지방 특수교육 심사위워회를 시·도 및 시·군·구 특수교육운영위원회로 구분하여 설치·운영 ·특수교육대상자의 선정·배치 유·초·중학교 : 교육장, 고등학교 : 교육감, 전문대학·대학 등 : 당해 학교의 장 ·통합교육을 위한 특수학급 설치·운영 ·교육과정의 통합 운영 등	부분 개정
6차 개정	2000. 1. 28 (법률 제6217호)	·특수교육대상자의 입학 등의 거부에 대한 벌칙규정 신설 ·특수교육대상자 배치요구에 응하지 않은 자에 대한 벌칙 강화	부분 개정

<표 Ⅱ-1> 계속

구분	제·개정일	주요 내용	비고
7차 개정	2001. 1. 29 (법률 제6400호)	·정부조직법 중 개정 법률에 의하여 교육부가 교육인적자원부로, 교육부장관이 교육인적자원부장관으로 명칭이 변경됨	관계 조문 정비
8차 개정	2002. 12. 5 (법률 제6742호)	·각급학교의 장은 특수교육의 편의를 위하여 편의시설 신설 의무	부분 개정
9차 개정	2005. 3. 24 (법률 제7395호)	·특수교육 실태조사 법적 근거 마련 ·심장장애·신장장애·간장애 등 만성질환으로 인한 건장장애학생을 특수교육대상자로 선정하여 순회교육 및 파견교육 실시 ·특수학교의 치료교육교사 배치기준 강화 ·특수학급에도 치료교육교사 배치로 치료교육의 활성화	부분 개정
「장애인 등에 대한 특수 교육법」	2007. 5. 25 (법률 제8483호)	·의무교육 및 무상교육의 연한 확대 ·고등교육 등 법적 근거 마련 ·특수교육지원센터의 설치·운영에 대한 법적 근거 마련 ·장애의 조기발견의 법적 근거 마련 ·특수교육지원대상자에 대한 통합교육 촉진 ·장애인 평생교육시설의 설치·운영의 법적 근거 마련	제정

※출처: 권선자 (2004). 한국 특수교육의 법규 및 교육과정의 변천과정에 9차 개정과 「장애인 등에 대한 특수교육법」주요 내용을 추가함.

3. 특수교육 관련 법령의 교육권 내용 변천

1) 특수교육 기회 확대

(1) 특수교육기관의 확충

특수교육기관과 관련된 법규들의 변천을 살펴보면, 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 1977년 제정된「특수교육진흥법」은 제2조 제2호에 특수교육대상자에게 특수교육을 실시하는 교육의 장(場)을 “특수교육기관”이라고 명명하면서, 이를 “특수교육대상자에게 유치원・국민학교・중학교・고등학교의 과정을 교육하는 특수학교 및 특수학급”이라고 규정하였다. 1994년 개정법에서는 제2조 제3호에 “유치원・초등학교・중학교 및 고등학교의 과정을 교육하는 특수유치원・특수학교 및 특수학급”으로 정의하고 있고, 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조 제10호에 “특수교육대상자에게 유치원・초등학교・중학교 또는 고등학교(전공과를 포함한다. 이하 같다)의 과정을 교육하는 특수학교 및 특수학급”으로 정의하고 있다(법제처, 2007).

특수교육대상자에게 특수교육을 실시하는 교육의 장을 1977년「특수교육진흥법」, 1994년 개정법 그리고 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」모두 “특수교육기관”이라고 명명하고 있지만, 그 하위 기관의 종류에서는 차이를 나타내고 있다. 1994년 개정법에서 특수교육기관에 “특수유치원”을 포함시켰던 것을 1997년(법률 제5440호) 법 개정을 통해 삭제시킴으로서(한현민, 2003b), 결과적으로 “특수교육기관”의 명칭과 그 정의에 대한 규정은 1977년「특수교육진흥법」, 1994년 개정법, 그리고 2007년 「장애인 등에 대한 특수교육법」모두 법간에 차이가 없이 동일하다고 할 수 있다.

둘째, 특수교육을 실시하는 또 하나의 장(場)으로서 “특수학급”은 1977년「특수교육진흥법」제2조 제1호에 “특수교육을 위하여 고등학교이하의 각급학교에 병설된 학급”으로, 1994년 개정법 제2조 제4호에 “특수교육대상자에게 통합교육을 실시하기 위하여 고등학교이하의 각급학교에 설치된 학급으로서, 그들의 능력에 따라 전일제・시간제・특별지도・순회교육 등으로 운영되는 학급”이라고 규정하고, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조 11호에 “특수교육대상자의 통합교육을 실시하기 위하여 일반학교에 설치된 학급”이라고 규정하고 있다(법제처, 2007).

1977년「특수교육진흥법」, 1994년 개정법, 그리고 2007년 「장애인 등에 대한 특수교육법」모두 ‘명칭’은 동일하지만, 그 ‘성격’에서는 중요한 차이를

보인다. 1977년 제정법에서는 단순히 특수학급을 정의하고 있을 뿐 그에 따른 구체적인 교육대상이나 설치목적, 운영형태 등을 제시하지 않았으나, 1994년 개정법에서는 교육대상자로서의 '특수교육대상자'와 설치목적으로서 '통합교육'을, 그리고 운영형태로서 '전일제·시간제·특별지도·순회교육' 등을 구체적으로 명시하고 있기 때문이다(이유훈, 2006).

그러나 1994년 개정법에서 규정하고 있는 특수학급의 '운영방식'을 그 설치의 '목적'과 비교해 보면, 문제점이 있음을 알 수 있다. 즉 "특수학급"은 그 운영의 유형과 일반학급, 그리고 특수학교, 상호간에 관계에 따라 '분리교육'을 위한 것이 되기도 하고, '통합교육'을 위한 것이 되기도 하는 것이다. 순회교육형, 특별지도형 및 시간제 특수학급은 "특수학급" 설치의 목적인 '장애학생 통합교육'을 위한 특수교육기관이라고 할 수 있지만, 전일제 특수학급은 "통합교육"을 위한 특수교육기관이 될 수 없다. 특수교육대상자가 학교에서 보내는 모든 시간 동안 특수학급에서 교육을 받는 형태가 전일제 특수학급이기 때문이다. 결론적으로 말하면, 특수학급은 '통합교육'을 실천하기 위하여 설치하는 학급이기도 하지만, 다른 편에서 보면 '분리교육' 그 자체를 위한 학급이라고 할 수 있다는 것이다(한현민, 2003b). 이에 반해, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 통합교육의 궁극적인 목적에 부합하기 위해 특수학급을 "특수교육대상자의 통합교육을 실시하기 위하여 일반학교에 설치된 학급"으로 규정하여 1994년「특수교육진흥법」과 동일한 "통합교육을 위하여"라는 목적을 제시하면서도, 목적과 전면 배치되는 운영형태는 제시하지 않고 있음을 알 수 있다.

(2) 의무·무상교육의 연한 확대

1977년 제정된「특수교육진흥법」제5조(무상교육)에 의하면, "국가 또는 공립의 특수교육기관에 취학하는 자 및 사립의 특수교육기관 중 의무교육과정에 취학하는 자의 교육은 무상으로 한다"라고 규정하여 특수학교와 일반학교

특수학급에 취학하는 학생에 한하여 국민학교와 중학교 대상에게 무상교육을 실시하였다. 이 규정은 무상교육 혜택의 범위가 특수기관(학교)에 취학하고 있는 경우에 한정되므로 일반유치원이나 중・고등학교에 재학하고 있거나 특히 취학기관의 부족으로 학교에 입학이 되지 못한 특수교육대상자들에게는 그 기회가 제한되었다(김정숙, 1997).

또한, 이 규정은 특수교육대상자가 취학한 특수교육기관이 국・공립이냐 사립이냐에 따라 무상교육을 받을 수 있는 기간이 달라지기 때문에, 학교설립의 주체에 따른 무상교육기간의 형평성 문제를 야기할 수 있었다. 이러한 형평성 문제의 시정을 위해, 1987년 정기국회에서 국회의원 주양자의 발의로(김원경, 2001), 위의 규정이 "제3조의 규정에 의한 특수교육대상자로서 국립・공립 또는 사립의 특수교육기관에 취학하는 자의 교육은 이를 무상으로 한다"(1987년 10월 24일, 제1차 부분 개정)로 개정되었다(한현민・오세웅 2003).

이 개정은 1985년 2월 21일 대통령령 제11626호로 제정된 '중학교의무교육실시에관한규정'에 의하여 도서지역과 벽지지역, 그리고 특수학교의 중학교과정 교육대상자는 1985년 3월 1일부터 의무교육으로 실시하던 것을, 사립 특수교육기관의 유치원 과정과 고등학교 과정에 취학하는 특수교육 대상자들까지도 포함하여 무상교육을 확대・실시하려는 개정이었다(김원경, 2001).

한편, 1994년 전면 개정된「특수교육진흥법」제5조(의무교육등)에서는 특수교육대상자에 대한 국민학교 및 중학교 과정의 교육은 이를 의무교육으로 하고, 유치원 및 고등학교과정의 교육은 이를 무상으로 한다고 규정하였으며(제1항), 의무 및 무상교육에 드는 비용은 대통령령이 정하는 바에 따라 국가 또는 지방자치단체가 부담 또는 보조하도록 하였다(제2항). 이로써, 특수교육대상자는 유치원 과정부터 고등학교 과정과 전공과(전문기술교육을 위하여 고등학교 과정에 설치된 특수교육기관)까지의 특수교육을 무상으로 받을 수 있게 되었다. 또한, 국가나 지방자치단체가 부담 또는 보조하도록 규정한 무상교육의 소요비용을 입학금, 수업료, 교과용 도서대로 한정함으로써(영 제5조), 특수교육대상자 '무상'교육의 범위를 구체화하였다(한현민・오세웅, 2003).

한편, 2007년 5월 25일 새로 제정된 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제3조(의무교육 등)에서 특수교육대상자에 대하여는 「교육기본법(법률 제8705호)」 제8조에도 불구하고 유치원·초등학교·중학교 및 고등학교 과정의 교육은 의무교육으로 하고, 제24조에 따른 전공과와 만 3세미만의 장애영아교육은 무상으로 한다(제1항). 또한 의무교육 및 무상교육에 드는 비용은 대통령령으로 정하는 바에 따라 국가 또는 지방자치단체가 부담하도록 하였다(제3항). 이는 유치원부터 고등학교 교육의 의무교육과 함께 영아기 및 전공과 교육과정의 무상교육의 연한을 확대함으로써, 학교과정별 취학율의 불균형 해소 및 미취학 특수교육지원대상자의 완전 취학을 유도하고, 전공과 과정에 대한 무상교육 근거 마련하였다(법제처, 2008).

이처럼 무상·의무교육 연한의 확대는 특수교육대상자 또는 보호자의 부담을 최소화하여 장애아동들에게 더 많은 교육의 기회를 줄 수 있는 조항이라 볼 수 있다(교육인적자원부, 2006).

이상에서 살펴본 무상·의무교육의 연한을 정리해보면 <표 Ⅱ-2>와 같다.

<표 Ⅱ-2> 의무 · 무상교육 연한의 확대

구 분	1977년 특수교육진흥법 (제5조)	1994년 특수교육진흥법 (제5조)	2007년 장애인 등에 대한 특수교육법(제3조)
영아기 과정 (만0세-만2세)	없음	없음	무상
유치원 과정 (만3세-만5세)	없음	무상	의무
초·중학교 과정 (만6세-만14세)	무상	의무	의무
고등학교 과정 (만15세-만17세)	없음	무상	의무
전공과 과정 (만18세이상)	없음	없음	무상

※ 출처 :전국장애인교육권연대(2007).「장애인 등에 대한 특수교육법 해설 자료집」을 재구성함

(3) 조기 특수교육의 기회 확대

조기 특수교육에 관한 법적 근거를 살펴보면, 1977년 제정된「특수교육진흥법」제2조 특수교육기관에 유치원 과정을 단순히 포함시키고 그에 따른 구체적인 조치는 명시하고 있지 않으며, 1994년「특수교육진흥법」이 개정되면서 제5조에서 "특수교육대상자에 대한 유치원 및 고등학교 과정의 교육은 이를 무상으로 한다"고 규정하고, 제8조에 "국가 및 지방자치단체는 장애를 지닌 유아에 대한 유치원 과정의 교육을 촉진하기 위하여 장애의 조기발견, 교원양성, 교육시설·설비의 확충 등 조기특수교육에 필요한 시책을 강구해야 한다"고 규정함으로써 조기특수교육 실현을 위한 법적 근거를 마련하였다. 그러나 1994년 개정법 역시 이 규정을 실현할 시행령(대통령령 제14395호)과 시행규칙(교육부령 제660호)에 구체적인 방안이 마련되지 않아 조기 특수교육을 활성화하는데 제한점을 지니고 있었으며(김정숙, 1997), 또한, 유치원과정(3~5세)의 교육을 '무상'으로 하고 있을 뿐 조기중재 서비스 대상자로서 0~2세의 장애영유아에 대한 규정을 설정하고 있지 않아 대부분의 장애영아는 무상교육에 대상에서 제외되었다(한현민, 2003a).

한편, 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」 제3조 제1항에서는 장애영아를 특수교육지원대상자에 포함하여 무상교육을 제공하고, 제14조(장애의 조기발견등)에서는 영유아 특수교육지원대상자의 조기 발견을 위하여 교육장 또는 교육감에 대한 홍보의 의무화와 선별검사의 무상 실시와(1항), 해당 지역내 유관기관들의 협조체제 구축 및 진단·평가 절차 등을 명시하고 있다(2항). 또한, 보호자 또는 각급학교의 장은 장애를 가지고 있거나 장애를 가지고 있다고 의심되는 영유아 및 학생을 발견할 때는 교육장 또는 교육감에게 진단·평가를 의뢰하여야 하며(3항), 교육장 또는 교육감은 진단·평가를 의뢰받은 경우 즉시 특수교육지원센터에 회부하여 진단·평가를 실시할 것을(4항)을 규정함으로써 장애영유아의 무상교육 지원의 확대와 장애의 조기발견 체계 구축을 법적으로 구체화시켰다(법제처, 2008). 이처럼 조기 발견

체제를 도입하는 것은 장애 발생 가능성이 높은 영유아에 대한 교육 및 복지 지원을 확대하기 위한 차원이기 때문에, 교육 수혜율을 높일 수 있는 가장 유력한 대안 중 하나라 할 수 있다(전국장애인교육권연대, 2007).

또한 동법 제18조(장애영아의 교육지원)에서는 "만3세 미만의 장애영아의 보호자는 조기교육이 필요한 경우 교육장에게 교육을 요구할 수 있고(1항), 요구를 받은 교육장은 특수교육지원센터의 진단·평가 결과를 기초로 만3세 미만의 장애영아를 특수학교의 유치원 과정, 영아학급 또는 특수교육지원센터에 배치시킬 수 있으며(2항), 장애영아가 의료기관, 복지시설 또는 가정 등에 있을 경우에는 순회교육을 제공하도록 하고(3항), 국가 및 지방자치단체는 장애영아를 위한 교육여건을 개선하고 설비를 정비하기 위하여 노력하여야 한다(4항)"고 규정하고 있다(법제처, 2007).

비로소 이제까지 특수교육서비스 대상에서 제외되었던 3세 미만 영아들에 대한 구체적인 지원 대책의 근거를 마련하게 된 것이다. 다시 말해, 장애영아의 특성을 고려한 교육기관 외 가정 및 의료기관에서의 교육 제공과 특수교육지원대상으로서 장애 영아에 대한 국가 및 지방자치단체의 책임을 법률로 규정함으로써 책무성을 강화시키고 있는 것이다(교육인적자원부, 2006).

(4) 장애학생 대학교육의 기회 확대

장애학생의 고등교육을 위한 법적 근거는 1994년 10월 15일 일부 개정된 「교육법시행령(대통령령 제14401호)」 제71조의 2 ⑥항에 "대학의 장은 장애인복지법 제19조의 규정에 의하여 장애인 등록을 한 특수교육진흥법 제10조의 규정에 의한 특수교육대상자 중 시각장애, 청각장애, 지체부자유(뇌성마비를 포함한다)에 해당하는 장애가 있는 자에 대하여는 제1항의 규정에도 불구하고 대학의 장이 정하는 방법에 의하여 입학을 허가할 학생을 선발할 수 있다"고 규정하고 있다. 장애학생들에게 고등교육의 기회를 확대·제공하기 위하여 1995학년도부터 비장애학생들과의 경쟁을 통하여 대학에 입학하는 제

도 이외 장애학생들에게 정원 외로 대학 입학을 허용하는 장애학생 대학입학 특별전형제도를 실시하였다(최승집, 2002).

현행 대학입학전형제도는「고등교육법시행령(대통령령 20609호)」제34조(입학전형의 구분)에서 대학입학전형 유형을 일반전형과 특별전형으로 구분하고, 이에 동령 제29조에 특수교육진흥법 제10조의 규정에 의한 특수교육대상자가 대학에 입학하는 경우에는 그 정원을 따로 있는 것으로 보는 정원 외 특별전형을 규정하고 있다(최승집, 2002).

그러나 이제까지 시행되어 오던「특수교육진흥법」에서는 장애학생들의 유・초・중・고등학교 특수교육의 지원에 중점을 두어 고등교육에 관한 지원은 사실상 소홀하여 구체적인 법적 근거는 마련하고 있지 못했으나, 새로 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」제5조 제1항 제10호에서 국가 및 지방자치단체는 장애인에 대한 고등교육 및 평생교육 방안을 강구하도록 하고, 제29조에 대학의 장은 대학의 특수교육대상자 지원을 위한 특별지원위원회 설치・운영하도록 하였다. 또한, 동법 제30조에 대학의 장은 장애학생의 교육 및 생활에 관한 지원을 총괄・담당하는 장애학생지원센터를 설치・운영하도록 하고, 제31조에 특수교육대상자에 대한 교육도구, 학습보조기, 보조공학기기, 교육보조원, 입・편입학지원 및 편의시설 설치지원 등의 편의를 제공하도록 하였으며, 제32조에 장애학생의 지원 등에 관한 내용을 학칙에 규정하도록 하였다(법제처, 2008).

「장애인 등에 대한 특수교육법」제29조 신설된 대학의 특별지원위원회는 특별전형 및 일반전형 등으로 입학한 장애학생에 대하여 각 대학이 수립한 교육 지원 계획을 심사하고, 심사청구 사건을 다루는 정책심의 및 업무를 담당하게 함으로써 장애학생에 대한 교육권 및 학습권을 보장하기 위한 조치라 할 수 있다(전국장애인교육권연대, 2007).

그러나 대학이 구성하는 특별지원위원회에서 대학이 수립한 교육지원 계획 및 심사청구 사건 등의 정책을 심의한다는 것은 그에 따른 실효성에 대한 문제를 생각하지 않을 수 없을 것이다.

또한, 동법 제30조에 장애학생지원센터의 설치와 업무를 법에 명시하여, 장애학생지원센터를 명실상부한 대학의 법적 기구로 그 위상을 정립하는데 기여하고, 실질적인 그 역할을 수행할 수 있도록 하고 있으며, 제31조에 장애학생의 교육 및 학습을 지원하기 위하여 특수교육대상자에 준하는 관련서비스를 제공받을 수 있도록 구체적인 지원 내용을 법률에 명시하고 있다. 그리고 이러한 장애학생에 대한 지원을 제32조에 대학의 학칙으로 규정하게 함으로써 보다 강제하기 위한 것이라 할 수 있다(전국장애인교육권연대, 2007).

또한,「장애인 등에 대한 특수교육법」제4조 제1항 제4호에 "대학의 입학전형절차에서 장애로 인하여 필요한 수험편의의 내용을 조사·확인하기 위한 경우 외에 별도의 면접이나 신체검사를 요구하는 등 입학전형 과정에서 차별을 하여서는 아니 된다"고 규정하고, 이와 같은 차별행위를 가했을 경우, 동법 제38조 제3호에 의거해 300만원 이하의 벌금을 부과해야 한다고 규정하고 있다(법제처, 2008).

이상과 같이 대학에 재학 중인 장애학생들의 구체적인 교육복지 지원에 대한 사항뿐 아니라 대학입학에 관한 차별금지 내용까지 법으로 규정함으로써 장애학생들에게 고등교육의 기회를 보다 확대시키고 있다.

2) 특수교육 내용과 방법의 변화

(1) 개별화교육

개별화 교육은 1994년 개정된 「특수교육진흥법」에서 도입된 교육제도로 현재까지 그대로 적용되고 있다. 구체적으로 살펴보면, 제16조에 "각급학교의 장은 특수교육대상자의 능력 및 특성에 적합한 개별화 교육방법을 강구하여 특수교육대상자로 하여금 그의 능력을 최대한 계발하도록 하여야 한다"고 규정하고 있다. 이를 구체화하기 위하여 「특수교육진흥법 시행령(제14395호)」 제14조 제1항에 "각급학교의 장은 법 제16조의 규정에 의한 개별화 교육의

효율적인 실시를 위하여 특수교육대상자 개개인에 대한 교육방법이 포함된 개별화 교육계획을 작성하여야 한다. 이 경우 당해 특수교육대상자 또는 그의 보호자에게 의견진술의 기회를 주어야 한다"고 규정하고, 제2항에 "각급학교의 장은 제1항의 규정에 의한 개별화 교육계획을 매 학년이 시작되기 전까지 작성하여야 한다. 다만, 특수교육대상자가 학기 중에 배치된 때에는 배치된 날부터 30일 이내에 작성하여야 한다"는 의무적으로 강제 규정하고 있다(법제처, 2008).

그리고 「특수교육진흥법 시행규칙(제660호)」 제9조에 "각급학교의 장은 법 제16조 및 영 제14조의 규정에 의한 개별화교육계획의 효과적인 수립·시행을 위하여 당해 학교에 개별화교육운영위원회를 설치·운영하여야 하고(제1항), 위원장 1인을 포함한 5인이상 10인 이하의 위원으로 구성하고 위원장은 당해 학교의 장으로 하되, 위원회의 구성 및 운영 등에 관하여 필요한 사항은 당해 학교의 학칙으로 정하며(제2항), 개별화교육계획에는 대상 학생의 인적사항, 현재의 학습수행 수준, 장·단기 교육목표, 교육의 시작 및 종료 시기, 교수의 방법 및 평가계획 기타 개별화교육운영위원회가 정하는 사항이 포함되어야 한다(제3항)"는 개별화 교육 운영에 관해 명시하고 있다(법제처, 2008).

이는 장애아동을 위한 개별화교육을 특수교육 운영도구로 국가적 차원에서 법제화하여 학교교육에서 투입에 대한 산출의 공적인 보증으로서 책무성 개념을 도입하여 장애아동 교육의 질적인 향상을 보장했다는 점에서 의의가 있다고 볼 수 있다(김원경, 2002).

한편, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조 7호에 "개별화교육이란 각급학교의 장이 특수교육대상자 개인의 능력을 계발하기 위하여 장애유형 및 장애 특성에 적합한 교육목표·교육방법·교육내용·특수교육 관련서비스 등이 포함된 계획을 수립하여 실시하는 교육을 말한다"고 명시하고 있다. 그리고 동법 제22조에 "각급학교의 장은 특수교육대상자의 교육적 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 보호자, 특수교육교원, 일반교육교원, 진로 및 직

업교육 담당 교원, 특수교육 관련서비스 담당 인력 등으로 개별화교육지원팀을 구성하고(제1항), 매 학기 마다 특수교육대상자에 대한 개별화교육계획을 작성하여야 한다(제2항). 그리고 특수교육대상자가 다른 학교로 전학할 경우 또는 상급학교로 진학할 경우에는 전출학교는 전입학교에 개별화교육계획을 14일 이내에 송부하여야 하며(제3항), 특수교육교원은 제1항부터 제3항까지의 규정에 따른 업무를 수행하기 위하여 각 업무를 지원하고 조정한다(제4항)" 고 명시하고 있다(법제처, 2008).

한편, 동법 제4조 제2항 3호에 개별화교육지원팀에의 보호자 참여를 배제한 경우 차별 행위로 규정하고, 이 경우 제36조 제1항에 보호자가 특수교육운영위원회에 심사청구를 할 수 있도록 규정하고 있고, 이러한 차별행위를 한 자에 대하여 제38조 2호에 따라 300만원 이하의 벌칙을 부과할 수 있도록 규정하고 있다(법제처, 2008).

1994년「특수교육진흥법」과 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에 규정하고 있는 개별화교육에 관한 조항을 비교해 보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 1994년「특수교육진흥법」에 없었던 개별화 교육에 대한 정의를 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조 7호에 신설하였다. 이는 개별화교육은 일반적으로 쓰이지 않는 특수한 용어이므로 그 의미를 명확하게 하고 이해를 용이하게 하며, 특히 개별화교육의 중요성을 감안하여 신설한 규정이라 할 수 있다(교육인적자원부, 2006).

둘째, 개별화교육 운영에 관한 내용을 보면, 1994년「특수교육진흥법」에서 '개별화교육운영위원회'라는 명칭을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 '개별화지원팀'이라고 명칭을 변경하고, 1994년「특수교육진흥법」에서 시행령·시행규칙으로 규정하고 있는 조항들을 법으로 격상시켜 대폭 강화하였다. 그리고 1994년「특수교육진흥법시행규칙(제660호)」제9조 제2항에 개별화교육운영위원회 구성을 '당해 학교장을 포함한 불특정 5~10인이하'로 하던 규정을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제22조 제1항에 '보호자, 특수

교육교원, 일반교육교원, 진로 및 직업교육 담당교원, 특수교육 관련서비스 담당인력'이라고 구체적으로 명시하고 있다.

더불어 기존에 없었던 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제4조 제2항 3호에 "개별화교육지원팀에의 보호자 참여에서의 차별하여서는 아니 된다"고 규정하여 이를 어겼을 시에는 동법 제38조에 의거하여 범칙금을 부과해야 한다고 규정하고 있다. 이는 개별화교육지원팀에 보호자도 반드시 참여하도록 하여 자녀에 대한 교육적 요구 사항을 교육 계획 수립시에 충분히 반영하도록 한 것이다.

따라서 실제 학교 현장에서 형식적으로만 운영되어 왔던 개별화교육운영위원회를 장애학생 개개인의 다양한 교육적 요구를 반영하여 종합적으로 계획하고, 다양한 인력이 협력 및 논의하는 기구로 역할 할 수 있도록 규정하고 있는 것이다(전국장애인교육권연대, 2007).

셋째, 개별화교육계획에 관한 내용을 보면, 개별화교육계획서 작성 시기를 1994년「특수교육진흥법」에서는 '매 학년 시작되기 전까지'라고 규정하던 것을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 '매 학기마다'라고 규정하여 계획서 작성 주기를 단축하였음을 알 수 있으며, 학교에 따라 형식적인 문서로 전락해 온 '개별화교육계획 문서'를 법적 문서로 그 위상을 높였다. 개별화교육이 각급 학교에서 보다 체계적이고, 장애학생의 교육적 요구에 적합한 보다 질 높은 교육활동이 이루어지도록 한 것이다(전국장애인교육권연대, 2007).

(2) 치료교육

"치료교육"이란 용어는 1994년 개정된「특수교육진흥법」에서 처음으로 도입되었으나, 1977년 제정된「특수교육진흥법」제2조 제1호에 "특수교육이란 특수교육기관에서 점자·구화 및 보장구 등을 사용하여 교육·교정 및 직업보도를 하는 것"이라 정의하면서 "교정"이라는 용어로 사용하였다.

1977년 「특수교육진흥법」의 시행령 제15조 제2항의 규정을 통하여 “요육”의 목적을 밝히고 그에 필요한 시설·설비를 갖출 것을 규정하면서도 용어에 대한 정의는 하지 않고 있다. 또한 시행규칙 제5조에 특수교육기관의 특수성에 따라 1개 이상의 요육실을 갖출 것을 규정하고 있으며, 이에 따른 별도 3은 요육실의 종류 및 그 시설·설비의 기준을 상세히 규정하고 있다.

동법 제13조에 “특수교육기관에는 특수교원 외에 요육을 보조하는 특수교육요원을 둘 수 있다”고 규정하면서, 시행령 제17조 제1항과 제2항을 통해 “특수교육요원”의 자격과 정원을 규정하고, 시행규칙 제7조를 통해 “특수교육요원” 자격의 취득을 위한 이수과목 즉, 특수교육개론, 언어교정, 행동교정, 물리치료, 작업치료, 감각훈련 등을 규정하고 있다(법제처, 2008).

1994년 개정법은 제2조 1호에 특수교육의 정의에 ‘치료교육’을 포함시키고, 제7호에 “치료교육이라 함은 장애로 인하여 발생한 결함을 보충함과 동시에 생활기능을 회복시켜 주는 심리치료·언어치료·물리치료·작업치료·보행훈련·청능훈련 및 생활적응훈련 등의 교육활동”이라고 정의하고 있다. 이는 치료교육이 결함의 보충과 생활기능의 회복이라는 목적 및 치료영역을 명확히 규정하고 있다(한현민, 2003b). 또한「특수교육진흥법」제18조, 시행령 제15조, 시행규칙 제10조에 특수교육기관의 장은 특수교육대상자에 대한 건강진단 및 생활기능의 회복정도의 판정 실시를 통해 치료교육이 필요한 특수교육대상자에게 적절한 조치를 취할 것과 판정을 위해 장애영역별로 필요한 의사를 위촉할 것을 규정하고 있다. 또한, 동법 제19조, 시행령 제16조, 시행규칙 제11조에 치료교육을 담당하는 교원을 “치료교육담당교원”이라고 명명하고, 치료교육교원의 자격과 배치기준을 규정하고 있다(법제처, 2008).

한편, 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 ‘치료교육’이란 용어 자체를 삭제하였고, 그나마 제시된 내용은 제2조 2, 제28조 제2항에 특수교육 관련서비스의 한 지원 영역으로서 물리치료, 작업치료 등의 치료지원으로 포함시키고 있다(법제처, 2008).

이상의 사항들을 종합하여 비교·분석해보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

먼저, 명칭 및 개념에 관한 내용이다. 1977년「특수교육진흥법」제2조 1호에 “교정”이라는 용어와 영과 규칙에 “요육”이라고 달리 표현되어 사용하던 명칭을 1994년 개정법 제2조 7호에 “치료교육”으로 정의하면서 통일하여 사용하였다. 그러나 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 “치료교육”이라는 용어 자체를 삭제시키고, 제2조 2호에 “특수교육관련서비스”라는 정의에 포함시키고 있다.

둘째, 성격과 목적에 관한 내용이다. 1977년「특수교육진흥법」에서 명시적으로 표현되지 않았던 “교정” 또는 “요육”의 성격과 목적을 1994년 개정법 제2조 7호에 “장애로 인한 결함의 보충 및 상실된 생활기능의 회복에 목적을 둔 교육 활동”임을 규정함으로써, 치료교육의 성격과 목적을 명확히 규정하고 있다.

끝으로, 영역에 관한 내용이다. 1977년「특수교육진흥법」에서 “요육실” 또는 “특수교육요원”에 대한 규정을 통해 이것이 암시적으로 규정됨으로써 그 영역을 간접적으로 추정할 수 밖에 없었으나, 1994년 개정법에서는 이를 심리치료, 언어치료, 물리치료, 작업치료, 보행훈련, 청능훈련, 생활적응훈련 등 7대 영역으로 명확히 규정하였으며, 규칙 별표2의 규정을 통해 장애의 영역별로 치료교육의 영역을 세분화하였다. 한편, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제28조 2항에 “물리치료, 작업치료 등”이라고 규정하여 물리치료, 작업치료를 비롯한 다양한 치료를 지원할 수 있음을 암시하고 있다.

이상과 같이, 치료교육은 1977년「특수교육진흥법」에서 혼란과 혼선을 빚었던 명칭과 그 성격 및 목적, 그리고 영역을 1994년 개정법에서 명료하게 규정짓고 용어를 통일함으로써 상당 부분 발전적인 방향으로 개정되었다고 할 수 있으나, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 특수교육관련서비스 하나의 하위영역인 지원으로서의 역할과 개념을 지니게 된 것이다.

(3) 통합교육

통합교육은 1994년 개정된「특수교육진흥법」에서 처음으로 도입한 새로운 교육방법으로, 법 제2조 제6호에 “통합교육이라 함은 특수교육대상자의 정상적인 사회적응능력의 발달을 위하여 일반학교(특수교육기관이 아닌 학교를 말한다. 이하 같다)에서 특수교육대상자를 교육하거나, 특수교육기관의 재학생을 일반학교의 교육과정에 일시적으로 참여시켜 교육하는 것을 말한다”고 통합교육의 정의를 명시하고 있다. 이와 관련하여 동법 제15조에 “일반학교의 장은 특수교육대상자 또는 그의 보호자나 특수교육기관의 장이 통합교육을 요구하는 경우에는 특별한 사유가 없는 한 이에 응하여야 하며(제1항), 통합교육의 편의를 위하여 예산의 범위 안에서 특수교육에 필요한 교재 및 교구를 갖추고 경사로 및 손잡이와 특수교육대상자가 이용하기에 편리한 화장실·책상 및 의자들의 편의시설을 설치하거나 갖추어야 한다(제2항)”고 규정하고 있다. 이와 관련한 영 제13조에 “교육감은 교원에 대하여 연수를 실시하는 경우에는 특수교육에 관한 사항을 연수내용에 포함시켜야 한다”고 규정하고 있다(법제처, 2008).

한편, 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조 6호에 “통합교육이란 특수교육대상자가 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다”고 규정하고 있으며, 이와 관련하여 동법 제21조에 “각급학교의 장은 교육에 관한 각종 시책을 시행함에 있어서 통합교육의 이념을 실현하기 위하여 노력하여야 하고(제1항), 특수교육대상자를 배치받은 일반학교의 장은 교육과정 조정, 보조인력의 지원, 학습보조기기의 지원, 교원연수 등을 포함한 통합계획을 수립·시행하여야 하며(제2항), 제27조의 기준에 따라 특수학급을 설치·운영할 것과 대통령령으로 정하는 시설·설비 및 교재·교구를 갖추어야 한다(제3항)”고 규정하고 있다(법제처, 2008).

1994년 개정된「특수교육진흥법」과 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특

수교육법」에서 통합교육에 관한 조항을 비교하면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 통합교육 개념에 관한 내용이다. 1994년 개정된「특수교육진흥법」제2조 6호에 '통합교육'의 목적인 특수교육대상자의 사회적응능력을 개발·신장시키기 위해, 특수교육대상자를 단순히 일반학교에서 교육하거나, 또는 일반학교의 교육과정에 일시적으로 참여시키는 교육의 방안 정도로 간주하고 있으나(한현민, 2003a), 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조 6호에 통합교육의 정의를 재규정하여 단순한 물리적 통합뿐 아니라 교육과정적 통합 및 사회적 통합까지 확대하여 제시함으로써 보다 실질적인 통합의 기회를 촉진하도록 하였다.

둘째, 통합교육을 지원하기 위한 수단 내지 방법에 관한 내용이다. 1994년 개정된「특수교육진흥법」제15조에 특수교육 교재·교구 및 경사로·손잡이·화장실·책상·의자 등의 편의시설을 일반학교에서 갖추거나 설치하도록 규정하여 단순히 물리적 지원만을 규정하던 것을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제21조에 교육과정의 조정, 보조인력에 대한 지원, 학습보조기기의 지원, 교원연수 등을 포함한 다양한 통합교육 촉진 내용이 포함되도록 규정하여 보다 내실있는 통합교육 지원이 가능하도록 하였다(전국장애인교육권연대, 2007). 더불어 1994년「특수교육진흥법」에서는 교원들의 연수에 특수교육에 관한 내용의 포함을 영(제13조)으로 규정하던 것을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 법으로 규정하여 의무화시키고 있다.

끝으로, 통합교육의 일환으로 '특수학급'에 관한 조항을 살펴볼 수 있겠으나 특수학급에 대한 조항은 앞에서 언급하였으므로, 여기서는 다루지 않도록 하겠다.

따라서 1994년「특수교육진흥법」에서의 통합교육에 대한 법 조항 삽입은 통합교육의 전환점을 마련했다는 점에서 의의가 있다 하겠으나, 이는 단순한 물리적 차원의 통합만을 강조하는 협소한 개념의 접근이라 할 수 있으며, 비로소 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 좀 더 포괄적이고 실질적

인 광의의 개념의 접근이 이루어졌다 할 수 있을 것이다.

(4) 직업・진로・전환교육

직업・진로 및 전환교육과 관련된 법규는 1977년「특수교육진흥법」제정 당시부터 도입한 교육방법이다. 1977년 제정법 제2조 1호 '특수교육'의 정의에 "직업보도"라는 명칭으로 포함시키고 있고, 제4조 8호에 국가 및 지방자치단체는 특수교육 진흥을 위해 직업보도시책의 강구하도록 규정하고 있다. 또한 동법 제12조에 "특수교육기관의 설치, 경영자는 특수교육대상자가 그 능력에 따라 직업에 종사할 수 있도록 대통령령이 정하는 바에 의하여 당해 학교에 직업 훈련 및 직업보도에 필요한 시설과 설비를 갖추어야 한다"고 규정하고, 그에 따른 영 제16조, 규칙 제6조에 직업보도・훈련에 필요한 시설과 그에 따른 기준을 규정하고 있다(법제처, 2008).

반면, 1994년 개정법에서는 제2조 1호에 '특수교육'의 정의에 "직업보도"를 "직업교육"으로 명칭을 변경하고, 제20조에 직업교육에 필요한 시설 및 설비를 갖추고 직업교육을 실시할 것과 직업교육 상담 및 지도를 위한 직업담당 교사 배치를 규정하고, 그에 따른 영 제17조에 직업담당 교사의 자격기준을 기술계・기능계의 기술자격, 직업훈련교사자격, 직업재활을 전공한 사람 등으로 규정하고 있다. 동법 제21조 "고등학교 과정을 설치한 특수교육기관에 전문기술교육을 실시하기 위해서 수업연한 1년 이상의 전공과를 설치할 수 있다"고 규정하고, 전공과를 운영할 때는 교육인적자원부장관이나 교육감은 지역별・장애종별 형평을 감안하여 전공과 운영 학교를 지정할 수 있도록 하고 있다. 이와 관련한 영 제18조 교육부장관이 전공과 설치 시 그 직종 등에 관하여 노동부장관과 협의할 수 있도록 규정하고 있다. 전공과 설치와 함께 동법 제22조에 진로교육을 신설하여 "특수교육기관의 장은 특수교육대상자가 진로에 대한 방향을 세우고 직업을 선택할 수 있도록 진로교육을 실시하도록 규정하고 있다(법제처, 2008).

한편, 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 제2조 9호에 진로 및 직업교육의 정의를 신설하여 “특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동을 위하여 관련 기관의 협력을 통하여 직업재활훈련·자립생활훈련 등을 실시하는 것”이라고 규정하고 있다. 또한 제23조에 진로 및 직업교육을 지원하기 위하여 직업평가·직업교육·고용지원·사후관리 등의 직업재활훈련 및 일상생활적응훈련·사회적응훈련 등의 자립생활 훈련을 실시하고, 대통령령이 정하는 자격이 있는 진로 및 직업교육을 담당하는 전문인력을 둘 것과 그에 필요한 시설·설비 마련 및 지원을 위한 관련기관과의 협의체를 대통령령이 정하는 바에 따라 구성할 것을 명시하고 있다. 또한 동법 제24조에 특수교육기관에는 고등학교 과정을 졸업한 특수교육대상자에게 진로 및 직업교육을 제공하기 위하여 수업연한 1년 이상의 전공과를 설치·운영할 수 있도록 규정하고, 전공과 설치할 교육기관의 지정과 전공과를 설치한 각급학교는 학점인정을 받을 수 있도록 명시하고 있다.

1977년 제정된「특수교육진흥법」과 1994년 개정법, 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」에 규정되어 있는 직업·진로 및 전환교육에 관련된 내용들을 비교하여 살펴보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 1977년「특수교육진흥법」에서 “직업보도”라는 명칭을 1994년 개정법에서는 “직업교육”이라는 명칭으로 변경하고, “진로교육”을 구분하여 제시하고 있으나, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 직업교육과 진로교육을 절충하여 “진로 및 직업교육”으로 명명하고 있다.

둘째, 1977년「특수교육진흥법」에서 “특수교육대상자가 그 능력에 따라 직업에 종사할 수 있도록”이라는 직업보도의 목적을 1994년 개정법 제20조 2항에 “직업에 관한 상담 및 지도를 위한”이라는 목적으로 규정하고 있다. 이는 특수교육대상자가 현재 가지고 있는 능력에 따라 일방적으로 정해지는 직업교육이 아닌 상담을 통해 장애학생의 의사를 존중한다는 의도를 암시하고 있으나, 이를 표면적으로 드러내지 않는데 반해, 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 “특수교육대상자의 특성 및 요구에 따른”이라고 명확히 밝

히고 있다.

셋째, 1977년「특수교육진흥법」에는 없었던 진로교육의 조항을 1994년 개정법에서 “특수교육대상자가 진로에 대한 방향을 세우고 직업을 선택할 수 있도록 실시하여야 한다”고 규정함으써 직업교육이 단지 생계를 유지하기 위한 직업 준비에 국한되지 않도록 하기 위한 대안으로 제시하였다는 점에서 긍정적인 평가를 할 수 있으나, 그 범위가 협소하여 전환의 개념까지는 지니지 못했다. 그러나 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서는 “특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동”이라고 규정함으로써 진로 및 직업교육의 목적이 ‘전환교육’임을 명시하여 기존의 직업교육과 진로교육보다 좀 더 포괄적인 개념으로 규정하였다고 할 수 있다.

끝으로, 전공과에 관한 내용을 보면, 1994년 개정된「특수교육진흥법」에 신설된 조항으로, 제21조에 전공과 교육내용을 “전문기술교육”이라고 국한시키던 것을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제24조 제1항에 “진로 및 직업교육”으로 확대하고 있어 좀 더 폭넓은 교육내용으로 확대하였다.

더 나아가 1994년 개정된「특수교육진흥법」에서 전공과 설치를 “고등학교 과정을 설치한 특수교육기관”이라 규정하여 실질적으로 특수학교에서만 전공과 설치를 가능하도록 하던 것을 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제24조 제3항에 “전공과를 설치한 각급학교”라고 규정하여 일반학교에서도 설치 가능하도록 규정함으로써 전공과 설치 범위를 확대시킨 조항이라 할 수 있다.

Ⅲ. 특수교육 법령 변천에 따른 교육환경의 교육권 변화

교육권이란 교육에 관한 일정한 권리를 보호하기 위하여 법이 특정한 개인 또는 단체에게 부여하며, 그 의사를 우선적으로 주장할 수 있는 힘을 말한다. 교육권은 권리의 주체에 따라 달라지는데 장애아동의 교육권을 살펴보면 헌법 제31조에 “모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다”고 규정하고 있다(김정숙, 1997).

먼저 ‘능력에 따른 교육을 받을 권리’에서 ‘능력’이란 개인의 고유한 정신적, 육체적 능력을 말하며, ‘능력에 따라’라 함은 능력에 의한 차별을 의미하는 것이 아니라 권리의 평등을 전제로 하는 능력별 교육을 의미한다. 이에 따라 장애아동은 장애영역 및 정도에 따라 교육 받을 권리가 있으며, 이러한 권리를 실제로 보장하기 위해서는 적절한 교육적 조치가 이루어져야 하고, 특히 다양한 교육의 장이 확보되어야 한다는 것이다(김정숙, 1997).

또한 ‘균등하게 교육을 받을 권리’란 개인의 능력 이외에 성별, 신앙, 사회적 신분 등에 의해서 교육받을 기회의 차별을 두지 않음을 의미하며, 특히 장애아동의 균등한 교육권이란 어떤 장애라도 권리의 확보는 차별 없는 평등이어야 하고, 권리의 실질적 보장을 위해서는 단순히 기회의 균등화나 교육내용이 획일적 보장이 아니고, 장애극복에 가장 적합한 형태로 교육이 이루어져야 할 것을 주장하고 있는 것이다(김정숙, 1997).

따라서 장애아동의 교육 받을 권리란 그에 적합한 교육 내용과 방법 및 교육의 장에 대한 결정을 의미한다. 즉, ‘내용과 방법’에 대한 결정은 장애아동의 교육적 요구에 근거하므로 개인에 따라 달라야 하며, ‘장소’의 결정은 교육기관 내지 교육프로그램과 관련하여 제한된 것들에서 가장 적합한 것을 선택해야 한다. 이러한 결정은 장애아동에 대한 교육적 조치의 핵심적 요소라 할

수 있다.

그러므로 본 연구에서 특수교육대상자들의 교육권 변화를 교육의 장과 그에 적절한 조치로서의 교육내용과 방법을 중심으로 살펴보고자 한다.

1. 특수교육 기회 확대

1) 초·중등 특수교육

특수교육대상자에게 적절한 교육을 보장할 수 있는 구체적인 방안은 이들의 독특한 교육적 요구를 파악하여 그러한 요구에 가장 적절한 교육적 환경을 찾아내는데서 하나의 실마리를 찾을 수 있다(한현민, 2003a).

현재 활용되고 있는 특수교육환경은 현행,「특수교육진흥법(법률 제7395호)」에 의해 유치원·초등학교·중학교 또는 고등학교(전공과를 포함한다. 이하 같다)의 과정을 교육하는 특수학교 및 특수학급(제2조 제3항), 일반학교의 일반학급(통합학급)(제15조) 및 병원·가정·시설의 순회교육(제14조) 등 학교 외적인 환경까지 포함될 수 있으나, 본 연구에서는 특수교육대상자들이 배치되는 학교 즉, 특수학교, 특수학급, 일반학교의 일반학급(통합학급)을 중심으로 취학과 관련한 초·중등 교육의 현황을 살펴보도록 하겠다.

특수학교란 장애아동을 분리하여 이들에게 특수교육을 실시하는 특수교육기관을 말한다. 현재 특수학교는 장애유형에 따라 시각장애학교, 청각장애학교, 정신지체학교, 지체부자유학교, 정서장애학교와 장애유아만을 교육하는 유아특수학교, 여러 장애영역을 복합적으로 수용하는 특수학교 등으로 설립되어 있으며, 여기에는 각각 유·초·중·고등부가 병설되어 있는 경우가 대부분이다(이유훈, 2006). 또한 특수학급은 통합교육을 실시하기 위해 고등학교 이하의 각급학교에 설치된 학급을 말하며, 통합학급이란 특수학교(급) 및 순회교육 이외에 일반학교 일반학급에서 완전 통합교육이 이루어지는 학급을 말한다.

(1) 초・중등 특수교육기관의 학교수

1978년부터 2007년까지의 연도별 초・중등 특수교육기관의 학교수 현황을 살펴보면 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1>연도별 초・중등 특수교육기관의 학교수

년도 / 과정별	1978	1995	2007
초등	53	2,215	4,498
중등	53	573	2,988

※출처 : 교육인적자원부(1997, 2007b).「특수교육연차보고서」에서 수정 발췌함.

<표 Ⅲ-1>에서 보면, 2007년 기준 특수초등 학교수는 4,498개교로「특수교육진흥법」의 제정 직후인 1978년의 53개교에 비해 약 85배, 그리고 특수중등 학교수는 2,988개교로 53개교에 비해 약 56배가 증가하였다. 이는 1977년 12월 31일 제정된「특수교육진흥법(법률 제3053호)」제4조 제1항 "국가 및 지방자치단체는 특수교육기관의 설치・경영 및 시설・설비의 확충・정비 등에 대한 소요 경비를 예산의 범위 안에서 타에 우선하여 지급할 수 있다"는 규정에 의하여 국・공・사립 특수교육기관의 학교수가 지속적으로 증가하고(한현민, 2003a), 1994년「특수교육진흥법」의 개정과 함께 장애학생의 통합교육 확산으로 인한 특수학급의 학교수 증가의 영향임을 알 수 있다. 이러한 특수아동들이 취학할 수 있는 학교수 증가는 특수교육의 취학의 기회가 확대되었음을 보여준다 하겠다.

한편, 2007년 기준 특수교육기관 가운데 특수학교의 수는 144개교로, 이들 학교 중 국립 5개교, 공립 50개교, 사립 89개교로 사립학교에의 위탁 교육율이 61.8%나 된다(교육인적자원부, 2007b). 또한, 시각장애학교 12개교, 청각장애학교 18개교, 정신지체학교 89개교, 지체부자유학교 18개교, 정서장애학교 7개교로 정신지체학교가 61%나 차지하고, 지역별로도 서울지역이 29개교로

울산지역 2개교에 비해 약 14.5배나 많은 특수학교가 설치·운영되고 있어 장애영역별·지역별 불균형 현상을 보이고 있다(교육인적자원부, 2007b).

(2) 초·중등 특수교육기관의 학급수

1978년부터 2007년까지의 연도별 초·중등 특수교육기관의 학급수 현황을 살펴보면 <표 Ⅲ-2>과 같다.

<표 Ⅲ-2>연도별 초·중등 특수교육기관의 학급수

과정별 \ 년도	1978	1995	2007
초등부	900	3,856	7,297
중학부	74	1,147	3,118
고등부	30	369	2,337

※출처 : 교육인적자원부(1997, 2007b).「특수교육연차보고서」에서 수정 발췌함.

<표 Ⅲ-2>에서 볼 수 있듯이, 2007년 기준 특수초등부 학급수는 7,297학급으로 특수교육진흥법의 제정 직후인 1978년의 900학급에 비해 약 8.1배, 특수중학부 학급수는 3,118학급으로 74학급에 비해 약 42배, 그리고 특수고등부 학급수는 2,337학급으로 30학급에 비해 약 77배가 증가하였다. 이는 통합교육을 위해 특수학급의 학급수의 지속적인 증설의 영향이기도 하나, 특수초등부·중학부에 비해 특수고등부의 급격한 증가는 학교과정별 교육의 연계성 부족을 극복하기 위한 노력의 영향임을 보여준다 하겠다.

한편, 2007년 기준 특수교육기관 중 특수학급의 과정별 설치 현황을 살펴보면, 유치원 174학급, 초등학교 3,892학급, 중학교 1,125학급, 고등학교 562학급으로 초등학교 과정의 특수학급이 전체 특수학급의 67.6%를 차지하고 있다. 그리고 전국 특수학급의 학교과정별 학급당 평균 학생수는 유치원 3.2명, 초등학교 5.6명, 중학교 6.5명, 고등학교 8.5명이고, 시·도별로는 유치원 경우 학급당 평균 학생수가 2.1명에서 4.5명, 초등학교의 경우 4.1명에서 6.8

명, 중학교의 경우 4.6명에서 7.6명, 고등학교 특수학급의 경우 최저 5.1에서 10.1명까지 다양하다. 또한, 운영형태별 특수학급은 전일제 311학급(전일제 형태의 순회·파견학급 포함), 시간제 5,442학급으로 시간제 특수학급이 전체 특수학급의 약 94.6%를 차지하고 있다(교육인적자원부, 2007b).

이러한 특수학급 현황에 나타난 몇 가지 문제점을 살펴보면, 먼저, 위에서도 언급했듯이 장애아동의 통합교육을 위해 특수학급은 지속적으로 증설되어 왔으나, 2007년 4월 기준으로 볼 때, 유치원 174학급, 초등학교 3,892학급, 중학교 1,125학급, 고등학교 562학급으로 여전히 유·초·중·고등학교 과정별 교육의 연계성이 부족함을 보여주고 있다.

둘째, 2001년 12월 19일「특수교육진흥법 시행령」제13조 제2항의 "1개 학교에 특수교육대상자가 4인 이하인 경우 3개내지 5개 학교를 통합하여 하나의 특수학급을 설치할 수 있도록 한"규정을 삭제하여 특수교육대상자가 1인 이상인 경우도 특수학급을 설치하도록 규정하였음에도 불구하고, 2007년 기준으로 일부 시·도의 경우는 유치원 특수학급 4.5명, 초등학교의 경우 6.8명, 중학교의 경우 7.6명, 고등학교 특수학급의 경우 10.1명에 이르는 경우도 있다. 따라서 장애아동의 독특한 교육적 욕구에 부응한 적절한 교육을 보장하기 위해서는 학급당 아동수를 줄여야 할 것이다.

셋째, 특수학급 운영형태가 전일제 311학급(전일제 형태의 순회·파견학급 포함), 시간제 5,442학급으로 시간제 특수학급이 전체 특수학급의 약 94.6%를 차지하고 있으나, 특수학급의 목적인 통합교육을 보다 촉진하기 위해 분리중심의 전일제 교육의 운영을 지양하고 시간제 특수학급으로 운영형태로 전환해야 한다(교육인적자원부, 2008).

(3) 초·중등 특수교육기관의 학생수

1978년부터 2007년까지의 연도별 초·중등 특수교육기관의 학생수 현황을 살펴보면 <표 Ⅲ-3>과 같다.

<표 Ⅲ-3>연도별 초·중등 특수교육기관의 학생수

과정별 \ 년도	1978	1995	2007
초등부	12,763	37,439	32,752
중학부	969	10,136	15,267
고등부	430	4,557	13,349

※출처 : 교육인적자원부(1997, 2007b).「특수교육연차보고서」에서 수정 발췌함.

<표 Ⅲ-3>에서 볼 수 있듯이, 2007년 기준 특수초등부 학생수는 32,752명으로 특수교육진흥법의 제정 직후인 1978년의 12,763명에 비해 약 2.5배, 특수중학부 학생수는 15,267명으로 969명에 비해 약 15배, 그리고 특수고등부 학생수는 13,349명으로 430명에 비해 약 31배가 증가하였다. 이는 특수학교를 비롯한 특수학급(통합학급)의 학급수의 지속적인 증설로 각종 취학 편의시설 및 지원 서비스 강화, 법적 특수교육 대상의 범위의 확대, 의무·무상교육연한의 확대 등으로 인한 영향임을 알 수 있다.

그러나 아직도 현재 우리나라의 장애아동에 대한 정확한 실태조사가 되어 있지 않은 관계로 취학하여 교육을 받을 장애아동의 수마저 제대로 파악되지 않고 있다. 정동영 외(2001)은 4,089,429명의 6-11세 초등학교 학령아동을 대상으로 조사한 결과, 특수교육 요구 아동은 110,639명으로 출현율을 2.71%로 추정하고 있다(정동영 외, 2001).

2001년 기준으로 특수학교에서 교육받고 있는 초등학생은 10,076명, 일반학교(특수학급, 일반학급)에서 교육받고 있는 학생은 22,102명으로(교육인적자원부, 2001) 특수교육 요구 아동에 비해 취학하고 있는 아동의 전체수는 29.1%에 지나지 않음을 알 수 있다.

이 연구는 초등학생만을 대상으로 한다는 제한점을 지니고 있으나, 특수교육 요구 아동에 비해 취학하고 있는 특수교육대상자가 극히 소수임을 알 수 있다. 이는 의무교육에 대한 법적 조항을 확대시켜 놓았지만, 현실적으로 장애아동에 대한 취학의 독려도 없을 뿐 아니라 현황 파악마저 되지 않는다는

것은 특수교육에 대한 국가의 의무를 다하지 못하고 있는 것이다. 따라서 현 시점에서 국가적으로 장애아동에 대한 현황 파악 뿐 아니라 취학의 의무를 시행하도록 독려하는 것이 필요하다 하겠다(김경진, 2004).

2) 조기 특수교육

조기 특수교육은 초등학교 취학 전까지의 장애아동 및 장애 위험이 높은 아동의 발달과 장애아동 가족의 복지향상을 위해 전문적인 도움을 제공하는 것으로, 신체·지각·언어·인지·정의적 영역의 성장 가능성이 가장 높은 시기에 이루어지는 교육이며, 이 교육시기는 일반 영유아보다 장애 영유아에게 더 중요한 시기가 된다. 따라서 장애 영유아의 발달을 촉진하고 장애를 최소화하며, 장애 영유아가 학령기에 이르렀을 때 특수교육과 관련 서비스를 받아야 할 필요성을 최소화함으로써 사회가 부담해야 할 교육비용을 절감하고, 장애인의 시설 수용 가능성을 최소화하며, 그들이 사회에서의 독립적인 생활의 가능성을 최대화하기 위해서는 장애를 조기에 발견하여 적절한 치료 및 교육의 기회를 제공하여야 한다(교육인적자원부, 2000).

1995년부터 2007년까지 연도별 조기 특수교육기관의 현황을 살펴보면 <표 Ⅲ-4>와 같다.

<표 Ⅲ-4> 연도별 조기 특수교육의 현황

구분 \ 년도	1995	2000	2007
학교수	126	182	1,178
학급수	126	299	1,686
학생수	947	1,715	3,416

※출처 :교육인적자원부(1997, 2000, 2007a).「특수교육실태조사서」에서 수정 발췌함.

<표 Ⅲ-4>에서 보는 바와 같이 1995년에는 126개교에 947명의 장애유아가 취학하고 있었으나, 2007년에는 1,178개교에 3,416명의 장애유아가 취학함으로써 유치부의 학교수는 약 9.3배, 취학장애 유아수는 약 3.6배 증가하였다.

현재 우리나라의 장애유아 조기 특수교육기관은 유치원 과정만을 운영하는 특수학교, 특수학교 유치부, 일반유치원의 특수학급, 유치원 일반학급으로 구분되고 있다. 2007년 기준 조기특수교육기관은 유치원 과정만을 운영하는 특수학교 10개교 58학급, 특수학교 유치부 115개교 266학급, 유치원 특수학급 150개교 174학급이 설치・운영되고 있으며, 무상교육을 받고 있는 장애유아는 총 3,416명으로 나타났다(교육인적자원부, 2007b).

이러한 조기 특수교육의 현황을 살펴보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

먼저, 우리나라 추정 장애유아를 총 16,643명(이유훈, 2006)으로 볼 때, 무상교육을 받고 있는 3~5세 장애유아수 3,416명인 20.5%의 취학률에 불과하여 제한된 아동만이 교육혜택을 받고 있고, 3세미만의 장애영아의 교육적 배려는 전무하여 무상교육을 받지 못하고 있어 사교육에 의존하여 부모의 부담이 큰 실정이다(교육부, 1998)

둘째, 장애유아 교육 수혜자 총 3,416명 중 유치원특수학급에 599명, 유치원 일반학급에 1,492명으로 통합교육을 받고 있는 장애유아들이 2,091명인61.2%로 많은 장애유아들이 통합교육을 받고 있으나, 특수교사가 배치되어 있지 않은 유치원과 일반보육시설에서 교육과 보육을 받고 있는 아동들은 전문인력이 배치되어 있지 않은 환경에서 매우 질이 낮은 서비스를 받고 있다(권영화, 2007).

셋째, 장애유아의 상담・조기발견・진단 및 일반학급 특수교육 지원 등을 담당하는 특수교육지원센터가 현재 일부지역에만 설치・운영되고 있어, 장애의 조기발견・진단체제가 미흡한 실정이다(이익섭, 2003).

3) 장애학생 대학교육

장애인에 대한 교육기회 제공의 목적은 장애인 자신이 지닌 잠재적 가능성을 계발하고 발전시키려는 개인적 측면에서의 자아실현과 한 사회의 구성원으로서 가지게 되는 지위와 역할을 충실히 수행하면서 적극적으로 사회에 참

여하려는 사회적 측면이 있다. 장애인에 대한 교육은 이 두 측면을 고려하여야 하며, 그 효과 중 가장 중요한 것은 장애인의 사회로의 완전 통합이라고 할 수 있을 것이다. 장애인의 사회에 대한 완전통합을 위해서는 사회의 적극적인 지원이 제공되어야 하는 것은 물론이고, 변화하는 사회에 대한 적응력 신장과 전문성이 중요시 되는 사회에 맞는 능력을 장애인 자신이 발전시켜야 한다. 이를 위해서는 장애인에게 전문성을 기를 수 있는 기회의 장이 제공되어야 하며, 이의 실천적인 방안으로서 고등교육의 기회 제공을 고려할 수 있다.

일반적으로 고등교육은 전문인력 양성이라고 하는 사회적 차원의 요구와 개인의 사회적 계층 상승효과 및 보다 나은 사람의 기회 확대라는 개인적 차원의 요구를 동시에 만족시키기 위해 매우 중요하다. 이러한 측면은 사회에 대한 적응과 참여에 많은 제한을 가지게 되는 장애인에게 있어 더욱 중요한 의미를 지닌다.

1995년부터 2007년까지의 연도별 특수교육대상자 특별전형 대학 입학생 현황을 살펴보면 <표 Ⅲ-5>와 같다.

<표 Ⅲ-5> 연도별 특수교육대상자 특별전형 대학 입학생 수

구분 \ 년도	1995	2000	2007
실시대학수	8	57	64
학생수	113	368	389

※출처 :교육인적자원부(2007b). 「특수교육연차보고서」

<표 Ⅲ-5>에서 볼 수 있듯이, 2007년 기준 장애인 대학입학 특별전형을 통해 특수교육대상자의 입학을 허용한 대학은 80개교로, 대학입학 특별전형을 처음 실시했던 1995년보다 10배 증가하였으며, 입학 학생수는 1995년 113명 학생보다 2007년 518명으로 4.6배 증원되어 장애학생들의 고등교육의 기회가 점차 증가되고 있음을 알 수 있다(교육인적자원부, 2007b).

그러나 비장애학생들과의 경쟁을 통하여 대학에 입학한 장애학생의 수는

밝혀지지 않고 있으나, 그 수가 상당히 된다고 볼 때, 현재 고등교육의 혜택을 받고 있는 장애학생들은 상당수 된다고 볼 수 있다. 이러한 현실에 비추어 볼 때 장애학생들이 대학에서 충분한 교육적 혜택을 부여받을 수 있도록 하기 위해서는 물리적 접근권을 보장 받을 수 있도록 하는 조치들이 취해져야 한다고 본다. 그러한 조치들 중에서 가장 시급한 문제는 장애학생들의 이동과 생활에 불편을 주는 각종 편의시설들이 설치되어야 한다는 문제이다. 장애대학생들의 캠퍼스 생활경험에서 나온 욕구조사에 따르면 이들의 대학생활의 문제는 시설·설비의 개선이 가장 큰 쟁점으로 등장하고 있고, 이동의 불편, 학습매체의 지원과 강의 및 시험평가시의 지원 등 학사관리, 장애학생 전담부서의 설치, 보조요원제도의 도입과 개선, 장애의 이해 등이 중요 항목으로 지적되고 있다(김동연·김영환, 1998).

2. 특수교육 내용과 방법의 변화

1) 개별화교육

최근 교육의 초점은 집단에서 개인으로 옮겨지고 있다. 이는 교육의 주체가 개인이라는 점에서 개인을 교육의 대상으로 보게 된 것이다. 개인 학생의 소질 계발과 학습능력의 극대화를 위해서는 '적절한 교육'이 보장되어야 한다. 이러한 적절한 교육을 보장하기 위해서는 개인 학생의 교육은 그의 독특한 능력에 알맞게 설계되어야 하고, 그것이 최대로 효율성을 갖도록 주변 조건을 정비해야 한다. 이러한 조건 가운데 가장 중요한 것이 바로 특정 학생을 위한 개별화 교육계획의 구안이다(교육인적자원부, 2000).

특수교육 용어 사전에 의하면, 개별화 교육이란 개인 아동에 따라 학습목표, 학습내용, 방법, 학습 환경 등이 서로 다르게 설정되도록 하는 것이다. 개인은 지능, 학습능력, 정서, 학습습관, 생활 유형이 모두 서로 다르고 다른 사람과는 비교할 수 없는 독특한 존재이기 때문에 그의 학습 역시 개인의 능력

이나 심리적 특성에 맞추어서 교육목적이 설정되고, 학습내용을 선정하고, 학습 환경이나 학습 방법을 선택하여야 한다. 교육 목적이란 학습의 출발점에서 도달점의 설정인데, 출발점은 아동의 현재 능력 수준이고 도달점은 주어진 시간에 학습할 수 있는 양으로 결정되며 출발점이 같아도 도달점이 다를 수 있다. 또한 목표는 같아도 교육 내용은 상이할 수 있고 학습의 접근 방법도 무척 다양하다(특수교육학회, 1996, 김경진, 2004에서 재인용).

따라서 개별화 교육이란 장애학생들에게 단순히 취학기회를 부여한다는 차원을 넘어 진정 그들의 능력과 적성에 적합한 최적의 교육을 제공하는 노력이라 할 수 있다.

우리나라의 개별화 교육은 표면적으로 잘 실시되고 있는 것처럼 보여지지만, 실시하는데 큰 어려움을 가지고 있다. 이나미 등(1994)에 따르면, 특수학교에서 개별화 교육 실시의 가장 어려운 문제로는 학급당 학생수 과다가 58.2%, 학생들의 장애의 중복화와 중증화가 29.1%, 수업시수 및 잡무의 과다가 10.1% 등으로 나타났다. 이 연구를 바탕으로 개별화 교육에 관한 문제점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학급당 인원수의 과다와 보조적인 뒷받침이 없는 것이다. 모든 아동에 대한 개별화 교육프로그램의 작성은 일선 현장의 막중한 부담으로 작용하고 있다. 따라서 현장에서는 개별화 교육 개념에 대한 명확한 이해와 함께, 운영 방법의 다양화 등을 강구해야 하겠지만, 미래지향적인 측면에서는 학급 인원의 감축이 중요하며 특수교사와 함께 개별화교육을 성공적으로 실시하기 위해서는 보조교사의 활용 등이 제도적으로 뒷받침되어야 할 것이다.

둘째, 작성해야 할 기록의 과다로 인해 많은 시간이 소요된다는 것이다. 개별화 교육의 궁극적인 목적인 각 개개 학생들의 개인차를 존중하고, 그에 적절한 교육을 실시함으로써 학습권 보장을 통한 능력의 신장에 있지만 교사들은 교육활동에 많은 시간을 보낼 수 있어야 한다. 그러나 현재 이와 같은 직접적인 교육활동에 소요되는 시간보다 주어진 틀에 맞도록 교육을 계획하고

기록하는 데 많은 시간을 보내야 한다는 문제가 제기되고 있다. 문서화하는 것만으로 개별화 교육프로그램의 실천이 아닌 실제적인 개별화 교육프로그램을 실시해야 한다.

셋째, 개별화 교육 프로그램의 실시 과정상의 문제이다. 교육 시간은 일정한 틀에 짜여져 있어서 제한된 시간 안에 교육이 이루어져야 한다는 것이다. 제한된 수업시간의 틀 속에서 효율적인 지도가 가능하려면 각 아동들의 특성과 과목에 따라 지도안 작성과 지도 방법이 달라야 하고, 시간 계획에 있어서도 차이가 있어야 함에도 고정된 운영체계만을 고집하게 된다면 이는 불가능해질 수 밖에 없다.

넷째, 정확한 진단이 이루어지기 어렵다는 것이다. 현재 실시되고 있는 개별화 교육 프로그램은 일선 교사들에 의해 작성된다. 개별과 교육 프로그램의 가장 큰 장점은 각 개인의 현재 수준을 파악하고 그에 맞는 프로그램 작성이라 할 수 있는데 그렇게 되기 위해서는 진단을 하기 전 충분한 시간과 전문가의 도움이 필요하다. 그러나 충분한 시간도 없을 뿐만 아니라 전문가의 도움은 기대하기 어렵다. 적절한 평가를 위한 학교 단위의 교육과정에 기초한 평가 안을 준비하는 것이 시급한 문제라 할 수 있다.

다섯째, 개별화 프로그램의 부족과 부모 및 주변 인사의 협력의 문제이다. 개별화 교육을 위해서는 학습과제에 따른 다양한 개별화 지도 자료의 개발과 학부모의 적극적인 참여가 요구되고 있으나, 상위 행정적 지원체계가 이를 모두 소화할 수 없고, 학교 실정에 따라 그 지도 과제에 차이가 있게 되므로 현장에서는 이러한 다양한 형태의 개별화 지도 프로그램의 개발과 확보 노력이 있어야 하지만 부족한 실정이다. 또한 효율적인 개별화 교육이 이루어지려면 학부모, 보조교사, 그리고 많은 자원봉사자나 아동과 관련된 인사들이 교육에 참여할 수 있도록 해야 하는데, 이를 위해서는 보수적이며 폐쇄적인 교실의 울타리를 걷어내고 교육 참가자들간에 열린 의사소통의 기회를 갖도록 해야 할 것이다.

2) 관련서비스로서의 치료교육

장애아동을 위한 특수교육이 보다 효율적으로 이루어지기 위해서는 장애를 극복하고 보상해 줄 수 있는 관련서비스가 필수적이다. 관련서비스는 특수교육이 일반교육과는 다른 특수성을 잘 드러나게 하는 특별 지원 활동임과 동시에 특수교육 대상학생들의 장애 조건을 보상·교정·개선하는데 필요한 일련의 서비스 활동이다. 특히 특수교육 대상 학생의 장애 정도가 중도·중복화 되어가고, 심신의 조화로운 발달과 전인적 발달, 그리고 사회적 통합이 강조되고 있는 시대적 상황에 비추어 볼 때 특수교육에서의 관련서비스는 더욱 중요시 되고 있다(이필상, 2007).

우리나라 특수교육 현장에서 가장 친숙하게 관련서비스로 인식되어 왔던 것은 치료교육이며, 실제로 한국 특수교육에서 대표적으로 제공되고 있는 관련서비스라고 해도 과언이 아니다. 특수교육의 특수성을 드러나게 하는 교육활동 영역의 하나인 치료교육은 특수교육의 효율성을 증대 시킬 수 있는 관련서비스의 하나인 것이다(이필상, 2007). 따라서 여기서는 관련서비스 한 영역 중 치료교육을 중심으로 살펴보도록 하겠다.

현행 7차 특수학교 교육과정에서는 장애영역을 불문하고 8개의 관련서비스 영역인 언어치료, 청능훈련, 작업치료, 물리치료, 심리·행동적응훈련, 감각·운동·지각훈련, 보행훈련, 일상생활훈련으로 한정하기는 하였지만, 「특수교육진흥법」속에 자리잡아 치료교육이 관련서비스로서 특수교육 현장에 제공되어 지고 있다. 이처럼 우리나라 특수교육 분야에서는 치료교육을 교육과정 내에서 별도의 한 영역으로 설정하여 치료교육교사가 모든 영역을 제공하여 주거나 학교 외의 기관에서 사교육적 차원에서 개별적으로 충족하고 있는 실정이다.

그러나 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」이 제정되면서 치료교육 조항이 삭제되고 대신 특수교육관련서비스의 일부인 치료지원(물리치료, 작업치료 등)이 규정됨에 따라 보다 효율적인 치료지원을 제공하기 위한 방안을 모

색해 볼 필요가 있다.

송영준 등(2007)은 특수교육관련서비스의 한 영역인 치료지원에 대한 방안을 치료지원의 내용과 범위, 치료지원의 전달체계, 치료지원 방법으로 나누어 제안하고 있다.

첫째, 치료지원의 내용은 해당 장애학생의 장애 유형을 고려하여 결정되어야 하고, 장애학생의 개별적인 평가 결과 및 요구에 따라 결정되어야 한다는 것이다. 학생의 치료지원과 관련된 평가는 일반 또는 특수 교사와 협력할 수 있는 치료지원 전문요원이 실시하여야 하며, 그 결과를 바탕으로 개별화교육지원팀에서 세부적인 치료지원의 범위 및 우선순위 등이 결정되어야 한다는 것이다.

개별학생의 치료지원을 결정하는 기준은 그 치료지원이 학생의 특수교육을 도와주고 지원하여 교육의 효과를 더욱 증진 시킬 수 있는지에 따라 결정되어야 한다는 것이다. 장애영역별로 최우선적인 요구가 있는 치료지원들에 대해서는 학교 또는 특수교육지원센터에 배치된 치료지원 전문요원에게 서비스를 받고, 그 외 추가로 필요한 서비스에 대해서는 바우처 제도나 방과 후 교육활동을 활용하도록 하여야 한다. 이 때 부모의 요구가 특수교육에서 수용하기 어려운 경우, 요구를 무조건 다 수용하기 보다는 해당 치료지원이 특수교육을 지원하여 그 교육적 효과를 볼 수 있는지를 고려해야 한다는 것이다.

그리고 질적인 치료지원 서비스를 위해서는 담당 인력의 자격기준을 마련하여야 한다는 것이다. 치료지원이 효과적으로 특수교육을 지원하기 위해서 치료지원 담당인력은 일반 또는 특수교사와 긴밀히 협력하고, 때로는 자문할 수 있을 정도의 자격이 갖추어져 있어야 한다.

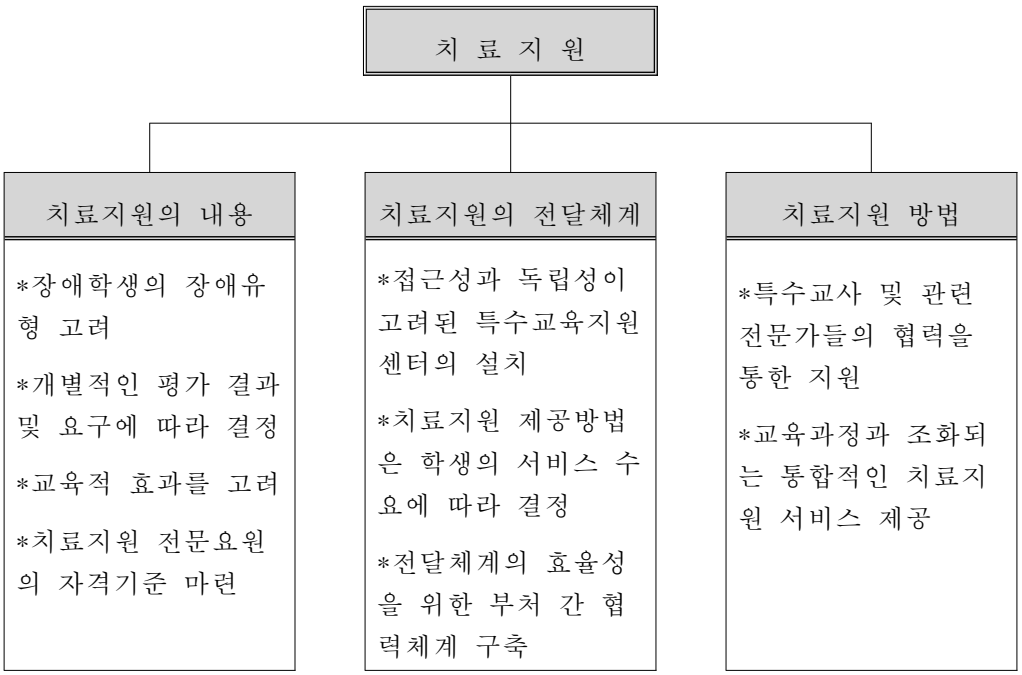
둘째, 치료지원 전달체계를 살펴보면, 접근성과 독립성을 고려하여 특수교육지원센터는 학생이 소속되어 있는 학교로부터 가까운 곳에 설치되어야 하며, 서비스의 독립성 확보를 위하여 상담 또는 평가, 치료 등이 가능한 별도의 공간이 마련되어야 한다는 것이다.

치료지원을 제공하는 방법은 파견, 순회 등 학생의 서비스 수요에 따라 결정되어야 하고, 서비스 전달체계의 효율성을 위해서는 부처 간의 협력체계를 마련하여야 한다. 특수교육 관련서비스에 대한 전반적인 지원업무는 교육인적자원부가 주도적인 역할을 담당하여 관련된 중앙행정부처인 보건복지부, 여성가족부와 긴밀한 협력관계를 구축하는 것이 무엇보다 중요하다고 제안하고 있다. 학생의 생애주기에 관해서는 교육인적자원부가 주도하고, 보건복지부 및 여성가족부가 지원하는 형태의 협력체계 모델을 개발해야 한다는 것이다.

끝으로, 치료지원 방법에 대해서는 특수교사 및 관련 전문가들의 협력을 통하여 최상의 특수교육과 관련서비스 지원이 이루어져야 한다. 전문가 간 협력을 위해서는 교사나 전문치료사들이 서로의 전문영역에서 어떤 도움을 줄 수 있는지를 서로 인식하는 것이 중요하다. 이를 위해서는 치료지원 담당인력들의 학위 교육과정에서 특수교육에 대한 최소한의 내용이라도 포함되어야 하며, 특수교사들의 학위 교육과정에서도 치료지원 담당인력들에게 어떻게 지원을 받고 협력할 수 있는지에 대한 내용이 포함되어야 한다.

또한, 장애학생의 교육과정과 조화되는 치료지원 서비스를 제공하여야 한다. 치료지원에 대해서는 통합모형을 가장 바람직한 형태로 제안하고 있다. 특수교육 프로그램의 탄력 있는 운영을 통해 다영역간의 통합적인 서비스를 제공하고, 개별화교육계획의 작성과정에서부터 교사와 치료지원 담당인력이 함께 평가와 중재를 계획해야 한다는 것이다.

이상의 치료지원 내용, 전달체계, 방법을 도식화하면 아래 [그림 Ⅲ-1]과같다.



[그림 Ⅲ-1] 치료지원 내용 및 방안

※출처 :송영준・김영태・육주혜・이병인 (2007). 특수교육 관련서비스 요구조사 및 지원방안.

3) 통합교육

통합교육(inclusive education)이라는 용어는 많은 전문가들에 의해서 여러 가지 다른 내용으로 정의되어 왔으며, 대부분의 정의들은 모두 일반교육 과정에 장애아동들을 포함시키는 것을 공통적인 핵심 내용으로 포함하고 있다. 통합교육은 다양한 교육적 필요와 능력을 지닌 학생들이 함께 교육받는 프로그램으로서 그 특징은 장애아동과 비장애아동이 사회적 활동이나 교수 활동에서 의미있는 상호작용을 하는 것이다. 과거에는 장애를 지닌 아동과 일반아동을 서로 분리된 집단으로 여겼기 때문에 장애 아동들이 일반아동들과는 서로 다른 환경에서 교육받는 것을 당연하게 생각하였다. 그러므로 이때의

통합교육은 장애 아동이 특수교육에 소속되어 있으면서 사회의 주된 교육 환경인 일반학급으로 들어오는 것을 의미하는 것으로, 통합교육의 용어를 주류화(mainstreaming)의 의미로 사용하였다. 그러나 최근에는 통합교육을 장애 아동들도 일반교육 환경에 소속될 동등한 자격과 권리를 지니고 있음을 강조하기 시작하였으며, 이러한 인식적인 변화로 인하여 장애 아동도 원래부터 일반교육 현장에 포함(inclusion)되어 있다는 개념을 강조하는 의미로 사용하게 되었다(이소현・박은혜, 2006).

장애인의 비장애인과의 통합의 역사는 비교적 최근에 시작되었으며 전문가들이 통합교육은 세 가지 원리의 역사적 배경을 갖는다. 첫째, 정상화의 원리란 모든 인간은 문화적으로 정상적인 수단을 사용해야 한다는 철학적 신념으로서 장애인도 정상적인 생활의 범위에 드는 모든 생활을, 가능한 한 정상적인 방식으로 경험할 수 있도록 모든 기회를 제공하여야 하는 것으로 규정하였다. 그 방법으로 장애인들도 가능한 비장애인들의 교육 환경과 비슷한 환경에서 교육해야 하며 교육방법도 가장 닮은 방법을 사용해야 한다는 것이다. 둘째, 탈수용 시설화로 과거에는 시설에 수용하는 것인 보편화된 추세였지만 1960년대 이후 수용시설에 대한 강한 비판이 일어나기 시작해 사회 운동의 일환으로 이들을 분리된 시설에서 지역사회로 이동시키기 시작하였다. 이러한 움직임을 '탈수용 시설화'라고 부른다. 셋째, 최소제한환경이다. 이는 미국의 장애인 교육법에 명시된 법적 용어로 장애학생과 비장애학생과의 교류가 최대한 보장된 환경을 말한다. 이를 위해서는 장애학생의 발달단계와 장애 정도에 따라 각기 다른 서비스 방법을 고안하여야 함은 물론 그에 따른 학습 환경은 비장애학생과의 교류가 최대한 보장되는 것이어야 한다(신현기 외, 2005)

우리나라 통합교육 노력의 시작은 특수학급을 개설하여 특수학급 아동에게 시간제로 일반학급에서 교육을 받도록 하는 것으로, 통합교육의 시작을 특수학급 실재의 역사와 동등한 것으로 보는 경향이 있다. 그러나 1970~1980년대의 특수학급은 주로 일반학급의 아동을 특수학급으로 분리시키거나 단순히

장애학생을 일반학교에 배치하는 수준에 머무르는 것에 불과하였다(김승국, 2003, 한국통합교육학회, 2005에서 재인용).

우리나라의 통합교육이 장애학생과 일반학생이 한 공간에 머무르는 물리적 통합의 차원을 벗어나서 장애학생과 일반학생 상호 간 사회적 통합과 통합교육의 질적 제고 및 분리교육의 장으로 남아 있는 특수학교의 통합교육 대안에 관심을 기울이기 시작한 것은「특수교육진흥법」이 전면 개정된 1994년 이후부터이다(한국통합교육학회, 2005).

현재 특수교육 현장에서 이루어지고 있는 통합교육의 현황을 살펴보면 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 장애학생에 대한 이해교육이 확대되고 있다. 2003년부터「특수교육발전 종합계획(03～07년)」에 의거하여 전국 모든 유・초・중・고등학교에서 일반학생의 장애학생에 대한 인식 개선과 더불어 함께 사는 학교문화 조성을 위해 1학기 1회 이상 장애이해교육 실시를 권장하였다. 이에 따라 2007년 기준 전국 유・초・중・고등학교 총 18,139교 중 모든 학교가 장애이해교육을 1회 이상 실시하였고(100%), 장애인 시설 및 특수학교와 자매결연을 실시한 학교의 비율은 17.4%이다(교육인적자원부, 2007b).

성공적인 통합교육을 위해서 여러 가지 교육제도도 필요하겠지만, 고려해야 할 중요한 요소 중 하나는 통합교육에 참여하는 일반학생들의 의식이다. 박중백(2003)에 따르면, 실제로 통합학습의 경험이 있거나 장애학생과 친교경험이 있는 학생들은 그런 경험이 없는 학생들에 비해 장애를 가진 학생들에 대한 거부감이 없으며, 통합교육을 실시했을 때 일반학생의 학습에 지장을 초래하는가라는 문항에서 통합학급 경험이 있는 학생들보다 그렇다고 대답한 비율이 높았다. 또한 장애학생과 친교경험의 유무에 따른 통합교육에 대한 문제해결 방안의 차이를 비교해 보면, 장애학생과 친교경험이 있는 일반학생일수록 성공적인 통합교육을 위해 장애학생에 대한 편견을 없애고, 장애학생을 위한 이해가 있어야 한다고 우선적으로 인식하고 있었다. 반면 친교경험이 없는 학생일수록 성공적인 통합교육을 위해서는 통합학급에 특수교사의

보조지원이 우선 필요하다고 인식하고 있는 것으로 드러났다. 이는 장애학생과 일반학생들의 접촉경험은 상호 간의 수용 가능성을 훨씬 높여준다는 의미를 내포하고 있는 것이다(한국통합교육학회, 2005).

둘째, 통합학급 운영관리를 강화하고 있다. 현재 특수교육은 전 세계적으로 특수학교와 특수학급의 분리교육보다 특수교육대상학생들이 일반학생들과 함께 일반학급에서 교육을 받는 통합교육을 지향하고 있다. 2007년 4월 현재 유・초・중・고등학교에 31,204개 통합학급 중 6,263개의 학급에서 총 7,637명의 특수교육대상자가 교육과정 운영시간의 100%를 일반학급에서만 교육을 받는 전일제 통합교육을 받고 있으며, 33,706명의 특수교육대상자가 24,941학급에서 교육과정 운영시간의 일부시간은 특수학급에서 교육을 받고, 나머지는 일반학급에서 교육을 받는 시간제 통합교육을 받고 있다. 또한 통합학급을 담당하고 있는 31,204명의 교원 중 특수교사 자격증 소지자는 745명(2.4%), 60시간 이상 연수자는 4,117명(13.2%), 30시간 이상 연수 이수자는 3,302명(10.6%), 나머지 어떤 특수교육연수도 이수하지 않은 교원은 23,040명(73.8%)으로 나타났다(교육인적자원부, 2007b).

이는 그간 통합교육이 일반학교 안에서 이루어지는 것임에도 불구하고 일반교육의 적극적인 참여나 협조를 이끌어 내지는 못했다는 것을 여실히 보여주고 있는 것이다. 특수교육분야 내에서만 통합교육 논의의 대부분을 전개해 온 우리의 통합교육이 통합교육 현장에서 이제 문제점으로 드러나고 있는 것이다.

한편, 서광남(2003)의 조사에 따르면, 통합학급의 기능적인 학급운영 실태는 일반교사의 장애학생을 위한 개별화 교육프로그램 작성 사례가 거의 없으며(92.60%), 장애학생에 대한 지도는 주로 문제행동 수정중심(45.87%)으로 이루어지고 있고, 장애학생과 일반학생들의 상호작용을 위해 교사들이 취한 전략은 주로 1:1 짝짓기 및 1:1 역할부여였으며(43.58%), 통합학급에 대해 학교당국이 지원하는 내용은 거의 없고(83.48%), 통합교육에 대한 교육과 홍보가 일반교사들에게 거의 이루어지지 않은 것으로 나타났다.

이런 식으로 통합학급을 직접 운영해야 하는 일반교사들에게 유형적·무형적 지원이 거의 이루어지지 않은 까닭에 많은 일반교사들은 아직도 장애학생의 교육은 특수학급 담당교사의 몫이라고 생각하고 있는 실정이다(송영옥, 2003, 한국통합교육학회, 2005에서 재인용).

셋째, 일반학교의 장애학생을 위한 학습환경 조성에 노력하고 있다. 2007년 초·중·고등학교의 장애학생 편의시설 설치 중 매개시설의 경우 주출입구 접근로 설치, 장애인 주차구역 설치, 주출입구 높이차이 제거, 내부시설 경우 출입구/출입문 설치, 복도 손잡이 설치, 경사로/승강기 설치, 위생시설의 화장실 대변기 설치를 기준으로 했을 때, 전국 10,947개 초·중·고등학교 중 4,380개교 특수학급 설치학교의 장애학생 편의시설 설치비율은 81.3%, 특수학급 미설치학교 6,567개교의 장애학생 편의시설 설치비율은 56.5%로 점차 확대되고 있는 추세이다. 이에 교육인적자원부는 모든 초·중·고등학교에 편의시설 설치를 통해 특수교육 대상학생의 물리적 접근권 및 학습권 보장한다는 취지하에 2009년까지 모든 특수학급 설치학교에 장애인 편의시설을 설치하고, 2009년 이후 특수학급 미설치학교에 장애인 편의시설을 단계적으로 설치한다는 정책을 추진해 나가고 있다(교육인적자원부, 2007b).

4) 직업·진로·전환교육

정희섭 등(2005)은 직업교육, 진로교육 및 전환교육을 보는 관점과 기준에 따라 각각 상이한 측면들을 강조하여 정의하면서 이들의 관계를 다음과 같이 제시하고 있다.

직업교육(vocational education)은 직업의 세계를 탐색하고, 자기의 적성, 흥미, 능력에 알맞은 일을 택하여 그것에 필요한 지식, 기능, 태도, 판단, 습관 등을 개발하고 이런 능력을 계속적으로 개선해 나가도록 지도하는 교육이라고 할 수 있다. 이러한 교육목표는 장애학생의 기초생활능력 신장과 심신의

조화로운 발달을 도모하고, 진로개척능력을 개발하며, 장애극복의지를 길러 건전한 사회인으로서의 자질을 함양하는데 중점을 두고 있다. 따라서 장애학생을 위한 직업교육은 직업활동에 필요한 기초적인 작업 기능 이외에 졸업 후 개인의 삶의 질을 제고하는데 필요한 자질 함양에까지 그 범위를 넓히고 있다고 할 수 있다.

진로교육(career education)은 학자에 따라 다양하게 정의되고 있지만, 개인이 진로를 선택하고 선택한 진로에 적응하고 발달하도록 하는 데에 초점을 둔 교육으로서 각 개인이 자기 자신과 일의 세계를 인식 및 탐색하여 자기 자신에게 적합한 일을 선택하고, 선택한 일을 잘 수행할 수 있도록 취학 전부터 시작하여 평생 동안 학교, 가정, 사회에서 가르치고 지도하고 도와주는 활동이라고 할 수 있다. 장애인을 위한 진로교육의 의미는 일반적으로 일과 직업세계를 중심으로 한 의도적, 계획적, 체계적인 교육을 통하여 각 개인이 자신의 진로를 인식하고 탐색하며 이를 합리적으로 선택하고 준비하고 결정할 수 있는 능력을 길러주기 위한 종합적인 교육활동이며, 취업 전부터 성인기에 이르기까지 일생을 통한 가정, 학교, 사회의 전체적인 노력의 결합이라고 할 수 있다. 이런 의미에서 장애인을 위한 진로교육이란 장애인이 자신의 장애를 정확히 인식하고 긍정적으로 받아들이고 이를 적극적으로 극복 해 나가면서 자신의 요구 및 능력에 맞는 진로를 인식하고 탐색하여 적절한 진로를 선택하고, 선택한 진로에서 요구되는 태도와 능력을 배양하여 생활인으로서 자신에게 적합한 일을 수행하면서 자립적으로 행복한 삶을 살 수 있도록 일생동안 가정, 학교, 사회에서 수행되는 전체 활동이라고 할 수 있다.

전환교육(transition education)에서 전환(transition)이란 일정한 조건이나 장소로부터 다른 조건이나 장소로 이행하는 과정을 의미한다. 일반학생들에 비해 장애학생들은 전환으로 인한 적응의 문제가 심각할 수도 있으므로 장애인을 위한 전환교육은 종합적인 교육활동으로 직업훈련이나 직업교육뿐만 아니라 중등부 졸업 이후 교육, 즉 자립생활, 가정생활, 사회생활, 여가생활 등 전반적인 분야의 기능과 기술을 학교과정에서부터 지속적으로 교육하는 것이

라고 할 수 있다.

이상에서 보는 바와 같이 직업교육과 진로교육, 그리고 전환교육은 서로 독립적인 개념이라기보다는 상호 관련된 요소를 포함한 협의의 개념과 포괄적 개념을 내포하고 있다고 볼 수 있다. 즉, 직업교육은 장애학생의 졸업 후 직업인으로서 요구되는 직업의 기능적 능력과 더불어 직장인으로서 갖추어야 할 소양교육까지 그 범위에 포함시키고 있다. 반면, 진로교육은 장애학생의 졸업 후 자신의 독립적인 삶과 연관된 진로의 탐색과 선택, 그리고 수행을 원활히 할 수 있도록 지원하는 종합적이고 전체적인 접근이라 할 수 있다. 이와 관련한 전환교육은 직업교육과 진로교육의 개념을 모두 포괄하는 개념으로서 학교과정뿐만 아니라 학교이후 활동으로의 이동을 증진하는 성과중심의 일련의 지원활동을 의미한다. 여기에는 고등교육, 직업훈련, 통합고용(지원고용 포함), 계속적인 성인교육, 성인 서비스, 독립생활, 지역사회 참여가 포함된다고 할 수 있다.

현재 이러한 직업・진로・전환교육이 특수교육 현장에서 이루어지고 있는 현황을 살펴보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

먼저, 특수학교 교육과정의 직업교과 내용을 살펴보면, 우리나라 특수학교 교육과정상 직업 교과목을 장애특성에 맞게 도입한 것은 1983년 12월 31일(문교부고시 제 83-13호) 교육과정부터이다. 이때 각 장애별 전문 교과명을 보면 시각장애는 이료, 청각장애는 인쇄, 공예, 요업, 목공, 제화, 자수・편물, 제복, 양재・한재, 애용・미용, 응용미술, 농업, 원예, 축산, 기타, 지체부자유는 전자, 요업, 인쇄, 시계수리, 목공, 공예, 제화, 양재・한재, 자수・편물, 축산, 원예, 기타로 하여 운영하다가 1989년 12월 29일(문교부고시 제 89-10호) 교육과정을 전면 개정하여 고시하게 되었다. 즉 각 장애 영역별 직업 전문교과를 보면 시각장애는 이료, 청각장애는 목공예, 도자기공예, 상업,미술, 인쇄, 자수・편물, 한재・양재, 원예, 축산, 전산, 기타, 정신지체는 사육, 원예, 공예, 공작, 수예, 편물, 조립작업, 가사, 판매, 서비스, 지체부자유는 전자조

립, 컴퓨터, 조립・포장, 판매, 시설관리, 원예, 사육, 기타로 편성되었다. 이후 제7차 교육과정이 1998년 6월 30일(문교부고시 제98-11호) 고시됨으로써 시각・청각・지체부자유학교의 직업교과목이 공통으로 공예, 포장・조립・운반, 농업, 전자조립, 제과・제빵, 정보처리, 상업디자인, 이료(시각장애)로 편성되어 2003년 3월 1일(고등부 2학년), 2004년 3월 1일(고등부 3학년)부터 시행하도록 되어있다(김원경, 2001). 교육과정 운영시간은 시각・청각 및 지체부자유학교의 경우 38% 이상을, 정신지체학교는 48%~50%를 직업교육에 배정하도록 규정하고 있다(교육인적자원부, 2007b).

2006년도 특수학교 고등학교 과정을 졸업한 학생들의 취업률을 살펴보면 <표 Ⅲ-6>와 같다.

<표 Ⅲ-6>2006년도 특수학교 고등부 졸업생 취업현황(2007. 2)

(단위 : 명, %)

구분	졸업자수	진학률(%)	진학자수				취업률(%)	취업자수												미진학·미취업자수
			전공과	전문대학	대학교	소계		공예	포장조립운반	농업	전자조립	제과제빵	IT관련	어업	상업	이료	서비스업	기타	소계	
계	2,169	43.2	812	43	83	938	40.4	7	96	12	58	24	5	0	1	116	10	168	497	734

※출처 :교육인적자원부(2007b). 「특수교육 연차보고서」

<표 Ⅲ-6>를 보면, 2006학년도 143개 특수학교 고등학교과정 졸업생 2,169명 중에서 취업을 한 학생은 497명으로 취업률은 40.4%를 나타내고 있으며, 장애학생들의 취업 직종은 이료가 가장 많고, 그 다음으로 포장・조립・운반, 전자조립, 제과 제빵, 농업, 공예 등의 순으로 나타나고 있다(교육인적자원부, 2007b)

이는 시각장애학생의 교육과정인 이료와 같은 전문 직종을 제외한 그 외 대부분 장애학생들이 취업하는 분야는 단순기능직이 대부분임을 알 수 있다.

둘째, 특수교육기관의 교육장소와 관련된 내용을 보면, 특수학교에서 이루어지고 있는 직업교육(훈련) 방식이 대부분 학교에서만 이루어지며, 실제 직업 환경에서의 강도 있는 현장중심의 체계적인 교수는 거의 제공되지 못하고 있는 것으로 지적되고 있다. 이와 관련하여 강병호 등(2003)은 특수교육기관의 직업교육 장소의 실태 조사를 실시한 결과, 교사가 자주 활용하는 직업교육훈련장소는 담당학급(46.1%), 직업보도실(26.7%)에서 주로 지도하는 것으로 교외의 다양한 시설들을 활용하지 못하고 제한된 공간에서 지도하고 있는 것으로 나타났다.

셋째, 특수학교 전공과에 관한 내용을 살펴보면, 전공과가 장애학생의 취업을 위한 훈련기관인지 교육기관인지 그 정체성을 먼저 행정적으로 정립해 주는 것이 최우선과제이며, 전공과는 장애영역에 따라 그 특성이 다르기 때문에 국가적인 차원의 운영지침을 마련해 주기를 바라고 있다고 평가하고 있다. 특히, 전공과 운영과정에서 구체적으로 거론되는 문제점으로는 ① 학칙 및 운영규칙의 측면에서 전공과 운영전반에 관한 방향을 설정할 수 있는 전공과 운영지침의 미흡, ②교육생의 진로·취업의 측면에서 전공과를 졸업한 학생들이 졸업과 동시에 가정으로 다시 되돌아가거나 복지관에서 다시 재교육을 받고 있으므로 중복 투자와 예산의 낭비, ③ 시설·장비의 현황 및 활용 측면에서 전공과에 설치되어 있는 시설과 장비는 사전에 충분한 검토 없이 구비된 경우가 많아 장비의 활용정도가 매우 낮음, ④ 교원의 측면에서 모든 학교에서 직업훈련을 담당하는 교사를 확보하고 있으나 대부분 특수교사 자격증만을 소지하고 있어 장애학생들의 직종을 개발하고 교육하기에는 전문인력이 부족하다는 것이 지적되고 있다(오길승, 2003, 정희섭 외, 2005에서 재인용).

Ⅳ. 특수교육대상자 교육권 변화의 발전방안

지금까지 특수교육대상자들의 교육권과 관련된 법령의 변천과 그에 따른 실제적인 변화를 살펴보았다. 특수교육 관련 법령의 변천을 통해 실제 현장에서도 많은 변화를 거쳐 왔으나, 아직도 장애학생들의 교육적 요구를 충분히 충족시켜주지 못하고 있는 것이 현실이다. 따라서 상기에서 살펴 본 특수교육 현장에 직면해 있는 과제를 중심으로 발전방안을 모색해 보도록 하겠다.

1. 특수교육 기회 확대의 발전방안

우선 특수교육 기회의 확대와 관련한 과제들을 살펴보면, 특수학교 사립의 높은 위탁율, 장애영역별·지역별 불균형 현상, 특수학급의 유·초·중·고등학교의 연계성 부족, 학급당 과다 인원수, 낮은 취학률, 장애영아를 위한 조기 중재 서비스 진단 체제 구축, 장애학생을 위한 대학의 각종 편의시설 부족 및 적절한 교육과 관련 서비스 등을 들 수 있다. 이러한 발전과제를 해결하기 위한 방안 및 노력을 살펴보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 특수학교는 사학 의존율이 높은 만큼 사립 특수학교에 대한 지원을 크게 확대할 필요가 있다. 이와 관련하여, 1994년「특수교육진흥법시행령」으로 규정하던 사립특수교육기관의 지원을 2007년 제정된「장애인 등에 대한 특수교육법」제6조(특수교육기관의 설립 및 위탁교육) 제3항에 법률로 명시함으로서, 특수교육에 대한 국가 및 지방자치단체의 공적 책무성 강화와 적극적인 지원이 기대된다. 그러나 사립특수교육기관의 구체적인 지원의 명시와 그 지원결과에 대한 평가를 통해 차별화된 지원을 해야 할 것이다.

둘째, 특수학교는 장애영역별·지역별 불균형 현상을 극복하기 위해 균형적인 특수학교 신설이 필요하고, 대규모 학교보다는 중증장애를 위한 지역 중심의 소규모 학교로 균형있게 분산·재배치할 필요가 있고, 광범위한 학구로 인한 과중한 통학부담과 지역과의 연계를 도모하기 위하여 장애영역에 관계없이 범장애영역의 교육기관으로 전환 운영해야 한다. 또한 특수학교는 종합특수교육기관으로서 학습도움학급·특수학급 및 일반학교와의 네트워크를 형성하고, 그 연계를 강화하여 다양한 장애아동의 학습지원을 적극적으로 제공하며, 통합교육을 지원하는 역할을 해야 할 것이다.

셋째, 특수학급의 학교과정별 연계성 부족을 극복하기 위해서는 농어촌 및 시·군·구 지역 등의 인구가 적은 곳에서는 특수학급을 확대 설치하고,
초등학교 특수학급에 비해 상대적으로 적은 유치원, 중학교, 고등학교의 특수학급 설치를 확대해야 할 것이다. 그러나 단순히 특수교육대상자 수에 따라 물리적으로 특수학급의 확대 설치할 것이 아니라, 아동의 교육적 요구와 특성에 따라 학급의 크기를 달리할 수 있도록 하여야 할 것이다.

넷째, 현재 학급당 과다 인원수로는 장애아동들의 적절한 교육을 보장할 수 없다. 이에 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제27조 제1항에 유치원 과정 경우 특수교육대상자가 1인 이상 4인 이하인 경우 1학급을 설치하고, 4인을 초과하는 경우 2개 이상의 학급 설치, 초·중학교 경우는 1인 이상 6인 이하인 경우 1학급을 설치하고, 6인을 초과하는 경우 2개 이상의 학급 설치, 고등학교 과정의 경우 1인 이상 7인 이하인 경우 1학급을 설치하고, 7인을 초과하는 경우 2개 이상의 학급을 설치하도록 규정하고 있다. 이러한 특수학급(교) 학급당 학생수 감축 조항은 특수학급의 확대로 교육의 연계성과 특수교육대상자들에게 교육의 기회를 확대시켜 줄 수 있을 것으로 기대된다.

다섯째, 우리나라 특수교육체제는 특수학교와 특수학급이라는 두 가지 형태로 획일화되어 왔다. 지금까지의 특수학급은 전일제, 시간제로 운영되는 경직성을 나타내고 있었다. 이제는 장애정도와 요구에 따라 다단계 구조로서 그 전달체계가 다양화되어야 한다. 따라서 분리교육과 통합교육의 양자 택일식

교육배치가 아니라 이 두 형태의 문은 동시에 열려있어야 하고, 분리교육은 분리교육대로 통합교육은 통합교육대로 다양한 형태로 발전될 필요가 있으며 아동의 고정 배치가 아니라 탄력적인 유동배치가 되어야 한다.

그러나 무엇보다도 특수아동에게 질 높은 교육을 제공하기 위해서는 전문성을 갖춘 교사들과 학생 각자의 특성과 능력에 맞는 교수방법, 그리고 각종 특수교육자료와 매체들의 확보라 할 수 있을 것이다.

여섯째, 특수교육 관련 법령 발전과 더불어 의무·무상교육 범위의 확대는 특수교육의 취학률을 높였다 할 수 있으나, 아직도 특수교육 요구 아동에 비해 취학하고 있는 특수교육대상자가 극히 소수이다. 이는 국가적으로 의무교육대상인 장애인들에 대한 실태조사가 제대로 이루어지지 않고 있기 때문이다. 이에 2005년「특수교육진흥법(법률 제 7395호)」제19조 2에 특수교육 실태조사에 관한 조항이 신설되어 실태조사가 5년마다 실시되고 있으나, 이는 실태조사 주기가 길어 정확한 현황 파악이 어렵다. 이에 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제13조에 특수교육 실태조사를 기간을 5년에서 3년으로 단축하여 보다 정확한 현황 파악이 가능하도록 규정하고 있다.

또한, 의무교육을 받을 수 있는 아동들을 찾아내고 여건이 마련되면 가정이나 시설, 병원 등에 있는 장애아동까지도 의무교육의 혜택을 받을 수 있도록 해야 한다. 무조건 학교에 가야 된다는 것보다 순회파견 등의 교육방법을 많이 활용하여 장애아동의 의무교육 취학률을 비장애 아동들 수준에 맞추어서 국민 모두가 의무교육을 받을 권리를 누릴 수 있도록 해야 할 것이다. 특히 이번「장애인 등에 대한 특수교육법」제3조의 의무·무상교육 연한의 확대는 많은 장애학생들에게 취학의 기회를 줄 것으로 기대된다.

일곱째, 조기 특수교육에 있어 낮은 취학률과 국·공립의 조기 특수교육기관의 부족으로 사설 조기특수교육기관이 난립되고 대부분 열악한 교육환경으로 운영되고 있고 3세미만의 장애영아의 교육적 지원은 전무한 실정이다. 따라서 장애유아에 대한 교육을 적절히 하기 위해서는 장애유아 조기 발견체제가 구축되어야 하며, 3세미만의 장애영아에 대한 교육적 지원과 3세이상의

장애유아교육을 무상에서 의무교육으로 제도화할 필요가 있다. 이와 관련하여 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」제3조에 3세미만의 장애영아에 대한 무상교육 지원과 제14조 장애의 조기발견 및 조기교육에 관한 절차 및 권리 규정의 신설은 장애유아 부모들의 사교육비로 인한 가족의 경제적 부담을 어느 정도 경감시킬 수 있는 효과를 기대할 수 있을 것이다.

또한, 동법 제5조에 국가 및 지방자치단체가 경비를 예산의 범위 안에서 우선적으로 지급해야 하는 규정에 특수교육대상자의 조기발견을(제1항 2) 규정하고 있고, 제11조에 "교육감은 특수교육대상자의 조기발견, 특수교육대상자의 진단·평가, 정보관리, 특수교육 연수, 교수·학습활동의 지원, 특수교육 관련서비스 지원, 순회교육 등을 담당하는 특수교육지원센터를 하급교육행정기관별로 설치·운영하여야 한다"고 규정하고 있다. 이는 국가의 적극적인 지원 및 특수교육지원센터 설치의 법적 근거 마련으로 좀 더 체계적인 특수교육 관련 서비스에 대한 지원을 통해 조기특수교육이 활성화될 것으로 전망된다.

그러나 장애의 조기발견뿐 아니라 가족지원을 위한 연계방안도 강구되어야 한다. 장애아동 출생부터 - 장애선별 - 장애진단 - 보육 및 교육의뢰 - 기타 치료 서비스에 이르는 일련의 과정에서 부모들에게 실질적인 안내를 제공하고 가족을 지원하는 시스템이 구축되어야 할 것이다.

여덟째, 장애학생들의 고등교육의 기회가 확대되고, 고등교육의 혜택을 받고 있는 학생수가 상당히 되고 있다. 그러나 장애학생들에 대한 대학들의 각종 편의 시설 및 적절한 교육과 관련 서비스를 제공받지 못하고 있는 것이 현실이다.

장애학생이 직면한 대학에서의 문제를 해결하고 보다 실제적이고 효과적인 고등교육 기회를 제공하기 위해서는 장기적이고 체계적인 지원체계가 구축되어야 한다. 장애학생을 위한 지원체계는 장애학생이 입학하여 취업에 이르는 과정을 지원하는 수직적 지원 과정과 교수-학습을 중심으로 하는 대학생활을 지원하는 수평적 지원 과정이 결합된 것이다. 구체적으로 장애학생을 위한

지원의 방향을 살펴보면, 우선 합리적인 입학전형 절차를 구축하여 보다 더 많은 입학기회를 제공하여야 한다. 입학 후에는 장애학생이 고등교육기관으로서 대학이 추구하는 학문의 수월성과 우수성을 추구할 수 있도록 적절한 교수와 관련 서비스를 제공하여야 하며, 이를 통해 습득한 전문적인 기능을 사회에서 발휘하고 환원할 수 있는 취업·진로 지도가 이루어져야만 한다. 그리고 장애학생들의 원활한 대학 생활을 위하여 합리적인 시설·설비의 개·보수를 하여야 하고, 대학생활에서 발생하게 되는 다양한 문제를 해결하기 위한 상담 등의 프로그램이 제공되어야 할 것이다(한국통합교육학회, 2005).

2. 특수교육 내용과 방법의 발전방안

특수교육 내용과 방법의 발전방안을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 우리나라에 현재 개별화 교육방법은 안정적으로 정착되고 잘 실시되고 있는 것처럼 보여지지만, 사실상 많은 개별화 교육 프로그램은 형식적으로 만들어진 것이 대부분이고, 개별화 교육도 제한된 시간 안에 이루어져야 하기 때문에 중요과목에 편중 되어 있다. 또한 학급당 학생수가 많기 때문에 각각의 개별화 교육프로그램의 조직도 쉽지 않다. 이에 대해 특수학급의 학생 수를 줄이고 담당교사의 특수교육에만 노력을 기울일 수 있도록 제도적인 장치와 뒷받침이 있어야 된다. 그리고 개별화 프로그램에 대한 교사의 숙지와 그에 맞는 프로그램을 작성하고 학교내의 시설 및 교구들을 투자하며 그 외의 필요한 것들을 국가에서 보장해 준다면 개별화 프로그램의 효과는 상승될 것이다.

이와 관련하여 위에서 언급한 2007년 「장애인 등에 대한 특수교육법」제22조에 근거로 하고 있는 교육인적자원부의 정책들을 살펴보면, 개별화교육계획 작성 시 특수학급 교사, 통합학급 담당교사, 전년도 담임교사, 학부모

등 다양한 특수교육 관련인사가 참여하여 작성하고, 교과 및 단원의 특성, 학생의 요구 등에 따른 다양한 학생집단 편성과 협력교수 등과 같은 다양한 교사조직 및 특수교육 보조인력 등의 활용을 통한 개별화교육의 제공을 강조하고 있다. 또한, 시·도 및 시·군·구 교육청별로 특수교육 대상학생의 개별화교육계획의 정보를 공유하는 체제를 구축하고, 교사자율 연구회 운영지원 및 학교급별·교과별 개별화교육 관련 자료 전시회 등 프로그램 및 자료 개발·활용을 적극적으로 지원할 것을 강조하고 있다. 따라서 이러한 특수교육 대상학생의 개별화교육의 내실화를 강조한 학생 개인별 요구에 적절한 교육의 제공은 현재 특수교육 현장에 처해 있는 문제점을 어느 정도 해소시켜 줄 수 있으리라 본다.

둘째, 장애아동의 특수교육 효율화를 위해 현재까지 제공되던 치료교육이 2007년「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 삭제되고 대신 특수교육관련서비스의 일부인 치료지원으로 규정됨에 따라, 그에 대한 지원 체제 방안을 모색해 보면, 치료지원 내용면에서는 장애학생의 장애유형 고려하고, 개별적인 평가 결과 및 요구에 따라 결정하며, 교육적 효과를 고려하여 결정해야 한다. 또한, 질적인 치료지원 서비스를 위해서는 치료지원 담당인력은 일반 또는 특수교사와 긴밀히 협력하고, 때로는 자문할 수 있을 정도의 자격이 갖추어져 있어야 한다. 치료지원 전달체계는 접근성과 독립성이 고려된 특수교육지원센터의 설치와 치료지원 제공방법은 학생의 서비스 수요에 따라 결정하며, 전달체계의 효율성을 위한 부처 간 협력체계 구축하여야 한다. 그에 따른 방법으로는 특수교사 및 관련 전문가들의 협력을 통한 지원과 교육과정과 조화되는 통합적인 치료지원 서비스를 제공하여야 한다.

셋째, 통합교육의 궁극적인 목적은 일반학생들과 특수교육대상자가 교실에서 함께 학습할 수 있도록 여건을 마련하는 데 있다. 통합교육이 성공하기 위해서는 일반교육과의 관계가 매우 중요한 것임에도 불구하고 일반교육계와 특수교육계의 통합교육 공동참여가 대단히 부족한 실정이다. 이로 인해 지금 우리의 통합교육 현장에서는 일반교사와 특수교사, 장애학생과 일반학생이

모두 어려움을 겪고 있다.

우선, 성공적인 통합교육을 위해서 여러 가지 교육제도도 필요하겠지만, 통합교육에 참여하는 일반학생, 일반교사, 교감, 교장, 학교행정가들의 의식이다. 이를 위해 교육인적자원부에서는 초·중·고등학교 교과서에 장애관련 내용의 심화 보충자료 및 장애이해 교육 자료의 개발 및 보급을 통해 일반학생의 특수교육 대상 학생에 대한 이해를 넓히는 데 중점을 두고 있으며, 일반학교 1교 1특수학교·장애시설과 자매결연을 통한 일반학생의 장애인 시설에서의 봉사활동 실시 및 장애체험활동을 실시할 것을 권고하고 있다. 또한, 통합교육 실시학교의 통합학급 담당교사뿐 아니라 일반교사, 교장, 교감, 학교행정가들에 대한 통합과 특수교육에 관련된 연수 기회 제공을 확대하는 것이 필요하다. 한편, 특수교육대상학생들이 적절한 교육을 받을 수 있도록 하기 위해 통합교육에 필요한 환경조성과 학습자료 및 특수교육 대상 학생의 장애유형, 장애정도에 적절한 교육과정의 수정이 필요할 것이다. 교육과정 수정은 개인교사에 의해 이루어질 수 있으나 보다 전문적이고 체계적인 수정된 교육과정과 운영자료 등의 연구 개발을 위해 이를 담당하는 특수교육과정 연구전담부서의 설치 및 사이트 운영 등과 같은 실질적인 지원이 필요하다.

넷째, 특수학교에서 정신지체 등 발달장애학생들의 직업재활을 위해 설치하고 있는 직업교과의 직종은 그들이 실제적으로 취업하게 되는 직종과의 관계성이 낮고, 그 직종 자체가 낙후성과 편협성을 가지고 있어 장애학생들의 능력이나 흥미, 적성, 그리고 부모의 관심에 부합되지 않는 것으로 지적되고 있다. 이를 개선하기 위해 장애학생들의 능력과 흥미, 적성에 관한 특성을 정확히 파악할 수 있는 체계가 필요하고, 이를 바탕으로 한 직업시장의 조사가 이루어져야 하며, 기업체와 연계하여 현장중심의 체계적인 교수가 이루어질 수 있도록 하는 보다 신중하고 체계적인 지원고용모형 필요하다.

장애학생들을 대상으로 하는 학교들은 그동안 학생들의 학교 졸업이후의 생활보다는 학교 교육을 받는 동안의 생활만을 지원하는 경향이 있었다. 장애학생들이 학교 교육을 받는 동안 집중적인 지원을 제공받아 장애를 보완

하고 학교생활을 바르게 영위하도록 지원하는 일도 중요하지만, 그보다 더욱 중요한 일은 학생들이 학교를 졸업한 이후 완전한 성인으로서 독립생활을 영위할 수 있도록 지원하는 일이 되어야 한다. 학교들이 장애학생들의 학교 생활만이 아니라 학교 졸업 이후의 성인생활을 지원하기 위해서는 학교 생활의 초기부터 적절한 진로교육이 이루어져 성인으로서 독립생활을 영위할 수 있도록 지원해야 한다. 장애학생들의 학교 졸업 이후 성인생활을 지원하기 위해서는 지역사회 관련 기관과 부모의 참여를 보장하고, 직장과 지역사회의 경험을 제공하며, 기업이나 고등교육기관과 협력하고, 자기주장을 강조하는 교육과정을 마련하며, 고용의 이점을 지도해야 하며, 장애학생을 조화된 다양한 직장경험 등을 포함해야 한다. 그러므로 장애학생들의 학교 졸업 이후 독립적인 성인생활을 위해 특수교육기관들의 중점적으로 지원 서비스를 제공해야 할 가장 핵심적인 분야는 직업탐색이나 직업훈련과 같은 직업적 자립과 경제적 자립을 위한 고용과 관련된 분야이다. 물론, 대인관계와 같은 사회적 기술 및 자긍심과 같은 자기 개념의 영역도 지원해야 하지만, 이런 영역에 대한 지원서비스도 결국은 고용을 목표로 한다는 점에서 장애학생들의 학교 졸업 이후 성인 생활 적응을 위한 지원은 직업에 대한 서비스를 가장 우선적으로 해야 할 것이다(박승희 외, 2001, 강병호 외, 2003에서 재인용). 이와 관련하여 교육인적자원부는 특수교육대상학생의 직업평가 - 직업교육 - 직업훈련 - 취업알선 연계체제 구축을 통해 직업·전환교육 강화 및 특수교육의 질 향상을 위한 정책을 추진하고 있다(교육인적자원부, 2008).

이상과 같이 특수교육대상학생 직업재활 지원체제를 도식화 하면 아래 〔그림 Ⅳ-1〕과 같다.

단계	지원시기	지원내용	담당기관
직업평가 의뢰	중학교 2학년	-학교생활 및 일상생활 관련자료 제공	교육인적자원부(특수학교 및 학급)
↓			
직업평가 실시	중학교 2학년	-직업적성 평가 -직업능력 평가 -직업태도 평가	노 동 부(장애인고용촉진공단)
↓			
직업교육	중학교 2학년 ~ 고등학교 졸업학년	-개별화전환계획 수립·적용	교육인적자원부(특수학교·학급)
		-장애학생 적성직종 개발	노 동 부(장애인고용촉진공단)
		-직업교육 프로그램 개발	교육인적자원부(국립특수교육원)
		-장애학생 현장실습지원	보건복지부(장애인복지관) 노 동 부(장애인고용촉진공단)
↓			
전환능력 평가	고등학교 졸업학년	-장애학생 사회진출 여부 및 지원 정도 결정	교육인적자원부(특수학교 및 학급) 보건복지부(장애인복지관) 노 동 부(장애인고용촉진공단)
↓			
취업알선	고등학교 졸업학년	-취업 알선·배치	교육인적자원부(특수학교 및 학급) 보건복지부(장애인복지관) 노 동 부(장애인고용촉진공단)
↓			
추수지도	고등학교 졸업이후	-직장적응지원	교육인적자원부(특수학교 및 학급) 보건복지부(장애인복지관) 노 동 부(장애인고용촉진공단)

〔그림 Ⅳ-1〕 특수교육대상학생 직업재활 지원체제

※출처 :교육인적자원부(2007b). 「특수교육 연차보고서」.

V. 결 론

본 연구는 장애인 관련 법 규정이 어떻게 변화되어 왔는가를 분석해 보고, 입법 조치들과 관련하여 실제 현장에서 장애인들의 교육권 실태를 살펴봄으로써 향후 발전 방안을 모색해 보고자 하였다.

본 연구를 통해 얻어진 연구의 결론은 다음과 같다.

특수교육대상자들의 교육 기회와 관련된 법령 변천과정 중 특수교육기관들의 규정은 통합교육의 추세로 변화되었고, 의무·무상교육의 규정들은 점차 연한을 확대시켜 취학전 특수아동을 비롯한 학령기 특수아동의 교육 기회가 확대되었으며, 또한 장애학생 고등교육 기회까지 보장하게 되었다.

특수교육 내용과 방법과 관련된 법령 변천과정 중 개별화 교육은 시행령과 시행규칙으로 규정하고 있던 내용들을 법으로 격상시켜 강화하였고, 장애학생 개개인의 다양한 교육적 요구를 반영하도록 하였으며, 치료교육은 교육의 개념보다는 관련서비스의 일환으로 포함되었다. 또한 통합교육은 물리적 차원의 통합만을 강조하는 규정에서 벗어나 교육과정을 비롯한 사회적 통합까지 포함하는 좀 더 실질적이고 포괄적인 접근으로 변화되었으며, 직업·진로·전환교육의 규정 역시 직업준비를 위한 훈련을 강조하던 것에서 점차 사회로의 이동을 강조하는 전환의 개념으로 확대되었다.

따라서 지금까지 특수교육의 혜택을 받지 못하였던 특수교육대상자들도 법적 권리는 다양하게 보장되었다 볼 수 있다. 하지만 대부분 구체적인 시행령 및 시행규칙이 마련되어 있지 않고, 형식적이고 선언적인 규정에 그쳐 장애아동의 공교육의 추진과 특수교육 방법의 내실화는 아직 미흡한 실정이다. 이에 장애아동의 교육권이 법적으로 보장되기 위해서는 보다 구체적이고 실현가능한 시행령 및 시행규칙들이 보완될 것이 요구된다.

특수교육 관련 법령의 변천은 실제 현장에도 영향을 미쳐왔으나, 아직도 장애학생들의 교육적 요구를 충분히 충족시켜주지 못하고 있는 것이 현실이다.

특수교육 기회와 확대와 관련한 과제들을 살펴보면, 특수학교 사립의 높은 위탁율, 장애영역별·지역별 불균형 현상, 특수학급의 유·초·중·고등학교의 연계성 부족, 학급당 과다 인원수, 낮은 취학률, 장애영아를 위한 조기 중재 서비스 진단 체제 구축, 장애학생을 위한 대학의 각종 편의시설 및 적절한 관련 서비스 지원체제 구축 등을 들 수 있다. 이러한 발전과제를 중심으로 해결하기 위한 방안을 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 장애아동의 완전한 교육 기회를 보장해야 한다.

장애아동의 정확한 실태를 파악하고, 학령별·장애별·장애정도별로 분석하여 장애아동의 교육계획 수립에 실질적인 기준이 되게 하고, 의무교육의 기회를 확대하기 위하여 지역별로 분산하고 공립의 특수학급 및 여러 장애영역을 대상으로 하는 종합특수학교를 신설해야 한다. 또한 학급당 학생수를 하향 조정하며 사립학교 여건을 국·공립학교 수준으로 개선하고 모든 일반학교에 장애아동을 위한 편의시설을 완비해야 한다.

장애유아에 대한 교육을 적절히 하기 위해서는 무상교육지원 및 장애유아 조기 발견체제 구축, 특수학급 증설, 전문 인력을 배치해야 한다. 이를 위하여 모든 경비는 국가 및 지방자치단체에서 지원하도록 해야 할 것이다.

장애학생 고등교육의 실질적이고 효과적인 교육권 보장을 위해서는 장애학생의 입학 기회 제공에서부터 입학 후 교수-학습 지원, 그리고 취업·진로에 이르기까지 대학의 장기적이고 체계적인 지원체제가 구축되어야 할 것이다.

둘째, 특수교육 내용과 방법의 질적 제고를 위한 구체적인 방안을 마련해야 한다.

개별화 교육의 내실화를 위해 다양한 특수교육 관련 인사의 참여를 통한 개별화 교육의 계획 작성과 다양한 학생 집단 편성과 협력교수 및 특수교육 보조인력 등의 활용을 통한 개별화 교육이 제공되어야 하며, 개별화 교육의

관련 자료 개발·활용을 적극적으로 지원해야 한다.

치료교육은 교육의 개념보다는 관련서비스로서의 지원의 접근이 필요하며, 그에 따른 지원 체제 구축을 마련해야 한다. 치료지원 내용은 장애학생유형, 개별적인 평가 결과 및 요구, 교육적 효과를 고려하여 결정해야 하며, 전달체계는 특수교육지원센터 설치와 부처간의 협력체제 구축을 통한 서비스를 제공해야 한다.

통합교육을 위한 구체적인 방안들로는 통합교육에 참여하는 학생, 교사, 행정가들의 의식 전환이 필요하다. 이를 위해 장애이해 교육 자료의 개발·보급을 통한 일반학생의 특수교육 대상 학생에 대한 이해를 넓히고, 봉사활동 및 장애체험활동에 참여하며, 통합담당교사, 일반교사, 교장, 교감, 학교행정가들에 연수내용에 반드시 통합과 특수교육에 관련된 내용을 포함시켜야 한다. 또한 통합교육 환경에서 적절한 교육을 제공받을 수 있도록 하기 위해 교육과정 운영자료·학습자료의 연구와 개발을 담당하는 전담부서 설치 및 운영해야 한다.

직업·진로·전환교육을 강화하기 위해 학교를 졸업 후 성인으로서 독립생활을 영위할 수 있도록 지원해야 한다. 이를 지원하기 위해서는 지역사회 관련 기관과 부모의 참여를 보장하고, 기업이나 고등교육기관과 협력하며, 자기주장을 강조하는 교육과정 마련 및 고용의 이점 지도, 조화된 다양한 직장경험 등을 포함해야 한다.

참 고 문 헌

강병호 · 이유훈 · 김형일 (2003). **특수교육기관의 직업교육 운영 내실화 방안**. 안산: 국립특수교육원.

교육부 (1997). **특수교육 연차보고서**. 서울: 저자.

교육부 (1998). **교육 50년사**. 서울: 저자.

교육인적자원부 (2000). **특수교육 연차보고서**. 서울: 저자.

교육인적자원부 (2003). **특수교육 현황 및 대책**. 서울: 저자.

교육인적자원부 (2006). **특수교육진흥법 개정을 위한 공청회**. 서울: 저자.

교육인적자원부 (2007a). **특수교육실태조사서**. 서울: 저자.

교육인적자원부 (2007b). **특수교육 연차보고서**. 서울: 저자.

교육인적자원부 (2008). **2008년도 특수교육 운영 계획**. 서울: 저자.

권선자 (2004). **한국 특수교육의 법규 및 교육과정의 변천 과정**. 석사학위 청구논문, 공주대학교 특수교육대학원.

권영화 (2007). 장애인 등에 대한 특수교육법에 나타난 분리의무교육의 문제와 개선방안에 대한 토론. **2007 학술발표대회 논문집 : 장애인 등에 대한 특수교육법 제정에 따른 정신지체아 교육의 과제와 전망** . 대구: 한국정신지체아교육학회.

김승국 (1991). 복지사회와 특수교육의 과제. **교육월보**, 120, 56-59.

김영환 (1990). 특수교육진흥법을 중심으로. **특수교육학회**, 11, 77-84.

김원경 (2001). **특수교육법 신론**. 서울: 도서출판 특수교육.

김정권 (1993). 특수교육진흥법 논고. **특수교육학회**, 14, 5-22.

김정숙 (1997). **한국의 장애아동 교육권 보장에 관한 연구**. 석사학위 청구논문, 단국대학교 행정대학원.

남정걸 (1997). 특수교육 관계법규 정비 연구. **특수교육학회**, 18, 23-36.

박재윤 (2003). **학교교육법 편람**. 서울: 한국문화사.

서광남 (2003). **초등학교 통합학급 교육 실태 및 지원 요구 조사 분석**. 석사학위 청구논문, 공주대학교 특수교육대학원.

석은영 (2001). **우리나라 특수교육 발전에 관한 연구 :제도 및 법령 변천을 중심으로**. 석사학위 청구논문, 단국대학교 특수교육대학원.

송영준・김영태・육주혜・이병인 (2007). **특수교육 관련서비스 요구조사 및 지원방안**. 안산: 국립특수교육원.

신현기・최세민・유장순・김희규 (2005). **통합교육의 이론과 실제**. 서울: 박학사.

여광응 (2002). 우리나라 특수교육기관의 설립과정분석과 발전방향 모색. **특수교육학연구, 37**(4). 55-76.

이나미・박경숙・강영택 (1994). **특수학급 운영 효율화 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.

이석진 (2005). **한국 특수교육정책 발전과정에 관한 연구**. 박사학위논문, 공주대학교 대학원.

이석진・김삼섭 (2004). 한국 특수교육 입법정책의 변천에 관한 연구. **특수교육학연구, 39(3)**, 25-53.

이소현・박은혜 (2006). **특수아동교육**. 서울: 학지사.

이유훈 (2006). **특수교육 경영론**. 서울: 교육과학사.

이익섭 (2003). 장애영유아 교육 및 보육기관의 연계방안을 위한 제언. **2003 특수교육정책포럼 : 장애영유아교육내실화를 위한 기관연계방안**. 안산: 국립특수교육원.

이필상 (2007). 특수교육에서의 치료교육과 관련서비스. **중복・지체부자유아교육, 49**, 419-437.

이혜원 (1992). **장애아동의 교육을 받을 권리의 관한 연구 :미국과 우리나라의 관련 법령 비교을 중심으로**. 석사학위 청구논문, 이화여자대학교 특수대학원.

전국장애인교육권연대 (2007). 「장애인 등에 대한 특수교육법」해설 자료집. 서울: 저자.

정동영 · 김영환 (1998). 장애학생 고등교육 지원방안. 안산: 국립특수교육원.

정동영 · 김형일 · 정동일 (2001). 특수교육 요구 아동 출현율 조사 연구. 안산: 국립특수교육원.

정봉도 (1988). 한국 특수교육 법규 및 행정제도 개선. 특수교육연구, 15, 49-66.

정봉도 (1991). 특수교육진흥법의 문제점과 개정 방향. 특수교육연구, 18, 1-11.

정희섭 · 김현진 · 김형일 · 정동영 · 정인숙 (2005). 특수학교(급) 고등부 졸업생의 진로실태 및 진로 지원체제 구축방안. 안산: 국립특수교육원.

정희섭 · 박혜준 · 조규영 · 김혜영 · 신영숙 (2006). 한국 특수교육기관의 운영실태 및 교육만족도 조사 연구. 안산: 국립특수교육원.

정희섭 · 한현민 · 김향지 (2004). 특수교육 행 · 재정 지원 실태 분석. 안산: 국립특수교육원.

최승집 (2002). 특수교육대상자 특별전형 제도 개선에 관한 연구. 석사학위 청구논문, 단국대학교 특수교육대학원.

한국통합교육학회 (2005). 교사를 위한 특수교육입문 통합교육. 서울: 학지사.

한현민 (2003a). 특수아동과 특수교육. 서울: 도서출판 특수교육.

한현민 (2003b). 특수교육진흥법 규정의 분석과 해석 (1): 주요 용어의 정의를 중심으로. 특수교육연구, 10(1), 3-31.

한현민 · 오세웅 (2003). 특수교육진흥법 규정의 분석과 해석 (2): 주요 내용 및 절차 사항을 중심으로. 특수교육연구, 10(2), 37-71.

법제처 (2007, 2008). http://www. moleg. go. kr/

통계청 (2007). http://www. nso. go. kr/

저작물 이용 허락서

학 과	특수교육	학 번	20058208	과 정	석사
성 명	한글: 이 화	한문: 李 和		영문: Lee Hwa	
주 소	광주광역시 광산구 옥동 167-3				
연락처	011-643-5914		E-MAIL : leehwa34@hanmail.net		
논문제목	한글 : 특수교육 관련 법령 변천 과정과 주요 내용 분석 영문 : A Study on the Transitional Process of Special Education Statue and Main Content				

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건 아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억 장치에의 저장, 전송 등을 허락함.
2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집·형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
3. 배포·전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간 종료 3개월 이내에 별도의 의사 표시가 없을 경우에는 저작물의 이용 기간을 계속 연장함.
5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음.
7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송·출력을 허락함.

2008 년 8 월

저작자 : 이 화 (인)

조선대학교 총장 귀하