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]I804:24011-200000237874

2009년 2월
교육학석사(특수교육)학위논문

특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교

- 광주광역시를 중심으로 -

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

특 수 교 육 전 공

박 민 경

특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교

- 광주광역시를 중심으로 -

A Comparison of Perception
on the Use of Paraprofessionals between
Special Education Teachers and Special Education assistants
in Gwangju

2009년 2월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

특 수 교 육 전 공

박 민 경

특수교육보조원 운용에 대한
특수교사와 장애통합보조원의 인식비교

- 광주광역시를 중심으로 -

지도교수 이 승 희

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출함

2008년 10월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

특 수 교 육 전 공

박 민 경

박민경의 교육학 석사(특수교육)학위논문을 인준함

심사위원장　조선대학교 교수　　(인)

심사위원　　조선대학교 교수　　(인)

심사위원　　조선대학교 교수　　(인)

2008년　12월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차 ····· v
그림목차 ····· vii
ABSTRACT ····· viii

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구문제 ····· 4
3. 용어의 정의 ····· 4
4. 연구의 제한점 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 6
1. 특수교육보조원 제도의 도입배경 및 법적 근거 ····· 6
1) 특수교육보조원 제도의 도입배경 ····· 6
2) 특수교육보조원 제도의 법적 근거 ····· 7
2. 특수교육보조원 유형 ····· 9
1) 유급특수교육보조원 ····· 9
2) 공익근무요원 ····· 19
3) 장애통합보조원 ····· 23
3. 장애통합보조원 운영 ····· 24
1) 장애통합보조원의 자격 ····· 24
2) 장애통합보조원의 역할 ····· 25
3) 장애통합보조원의 교육 ····· 26
4) 장애통합보조원의 배치 ····· 27

5) 장애통합보조원의 활용 29
6) 장애통합보조원의 관리 29
4. 관련 선행연구 고찰 31

Ⅲ. 연구방법 45
1. 연구설계 45
2. 연구대상 45
3. 연구도구 48
4. 연구절차 49
5. 자료분석 50

Ⅳ. 연구결과 51
1. 장애통합보조원의 자격 및 역할에 대한 인식비교 51
1) 장애통합보조원의 학력 51
2) 장애통합보조원 역할에 적절한 사람 52
3) 장애통합보조원 명칭의 적절성 53
4) 장애통합보조원 명칭이 적절한 이유 54
5) 장애통합보조원의 자질 55
6) 장애아동 지원하기 위해 가장 중요한 것 56
7) 장애통합보조원 역할과 관련된 특수교사와
장애통합보조원의 갈등 57
8) 장애통합보조원 역할과 관련된 상담 대상 59
9) 장애통합보조원에 대한 역할수행 지시방법 59
2. 장애통합보조원의 교육 및 배치에 대한 인식비교 60
1) 장애통합보조원의 양성 교육방법 60
2) 장애통합보조원의 고용형태 61
3) 장애통합보조원의 임기 62

4) 장애통합보조원의 연수내용 63
5) 장애통합보조원의 교육연수 기초과정 64
6) 장애통합보조원의 교육연수 심화과정 65
7) 장애통합보조원 교육연수 과정의 만족도 66
8) 장애통합보조원 배치·운영의 장점 67
3. 장애통합보조원의 활용 및 관리에 대한 인식비교 68
1) 장애통합보조원의 근무시간 68
2) 장애통합보조원의 업무관리 방법 69
3) 장애통합보조원의 인사관리 69
4) 장애통합보조원 배치에 효과적인 영역 70
5) 장애통합보조원의 책임한계 71
6) 장애통합보조원의 평가자 72
7) 장애통합보조원의 배치장소 73
8) 장애통합보조언의 근무자세 74
9) 장애통합보조원과 지원영역별 활동계획 75
4. 특수교육보조원 운용에 대한 기타의견 76
1) 특수교사 의견 76
2) 장애통합보조원 의견 77

Ⅴ. 논의 79
1. 장애통합보조원의 자격 및 역할에 대한 인식비교 79
2. 장애통합보조원의 교육 및 배치에 대한 인식비교 83
3. 장애통합보조원의 활용 및 관리에 대한 인식비교 86

Ⅵ 결론 및 제언 91
1. 결론 91
2. 제언 94

참고문헌 ····· 96

부　　록 ····· 101

표 목 차

〈표 Ⅱ-1〉 특수교육보조원 역할의 10가지 하위영역과 각 영역별 역할의 예 ····· 14
〈표 Ⅱ-2〉 유급 특수교육보조원 배치 및 활용방안 ····· 18
〈표 Ⅱ-3〉 광주・전남 공익근무요원 배치현황 ····· 21
〈표 Ⅱ-4〉 광주광역시 공익근무요원 특수학교(급) 배치현황 ····· 22
〈표 Ⅱ-5〉 장애통합보조원의 역할 ····· 25
〈표 Ⅱ-6〉 장애통합보조원 교육 연수 ····· 27
〈표 Ⅱ-7〉 광주광역시 장애통합보조원 특수학교(급) 배치현황 ····· 28
〈표 Ⅱ-8〉 2008년 전국 특수교육보조원 운영 현황 ····· 28
〈표 Ⅱ-9〉 관련 선행연구 비교 ····· 40
〈표 Ⅲ-1〉 광주광역시 장애통합보조원 배치현황 ····· 46
〈표 Ⅲ-2〉 연구대상자의 기초사항 ····· 47
〈표 Ⅲ-3〉 설문지 문항 구성 내용 ····· 48
〈표 Ⅳ-1〉 장애통합보조원의 학력 ····· 52
〈표 Ⅳ-2〉 장애통합보조원 역할에 가장 적절한 사람 ····· 53
〈표 Ⅳ-3〉 장애통합보조원 명칭의 적절성 ····· 54
〈표 Ⅳ-4〉 장애통합보조원 명칭이 적절한 이유 ····· 54
〈표 Ⅳ-5〉 장애통합보조원의 자질 ····· 55
〈표 Ⅳ-6〉 장애아동 지원하기 위해 가장 중요한 것 ····· 57
〈표 Ⅳ-7〉 장애통합보조원 역할과 관련된 특수교사와 장애통합보조원의 갈등 ····· 58
〈표 Ⅳ-8〉 장애통합보조원 역할과 관련된 상담 대상 ····· 59
〈표 Ⅳ-9〉 장애통합보조원에게 역할수행 지시방법 ····· 60
〈표 Ⅳ-10〉 장애통합보조원의 양성 교육방법 ····· 61

〈표 Ⅳ-11〉 장애통합보조원의 고용형태 ····· 62
〈표 Ⅳ-12〉 장애통합보조원의 임기 형태 ····· 62
〈표 Ⅳ-13〉 장애통합보조원의연수내용 ····· 63
〈표 Ⅳ-14〉 장애통합보조원 교육연수 기초과정 ····· 65
〈표 Ⅳ-15〉 장애통합보조원의 교육연수 심화과정 ····· 65
〈표 Ⅳ-16〉 장애통합보조원의 교육연수 만족도 ····· 66
〈표 Ⅳ-17〉 장애통합보조원 배치·운영의 장점 ····· 67
〈표 Ⅳ-18〉 장애통합보조원의 근무시간 ····· 68
〈표 Ⅳ-19〉 장애통합보조원의 업무관리 방법 ····· 69
〈표 Ⅳ-20〉 장애통합보조원의 인사관리 ····· 70
〈표 Ⅳ-21〉 장애통합보조원 배치에 효과적인 영역 ····· 71
〈표 Ⅳ-22〉 장애통합보조원의 책임한계 ····· 72
〈표 Ⅳ-23〉 장애통합보조원의 평가자 ····· 73
〈표 Ⅳ-24〉 장애통합보조원의 배치장소 ····· 73
〈표 Ⅳ-25〉 장애통합보조원의 근무자세 ····· 74
〈표 Ⅳ-26〉 장애통합보조원과 지원영역별 활동계획 ····· 76

그 림 목 차

<그림 Ⅱ -1> 장애통합보조원의 선정절차 ····· 24

ABSTRACT

A Comparison of Perception on the Use of Paraprofessionals between Special Education Teachers and Special Education assistants in Gwnagju

Minkyeung Park
Advisor : Seunghee Lee, Ph.D.
Major in Special Education
Graduate School of Education,
Chosun University

This study aims to identify the perceptions on special education assistant system, targeting special education teachers and special education assistants in special class in regular elementary, secondary and high schools, and present basic data on improvement in the system which will be expanded in the future. For this study, specific questions to be considered are presented as follows:

First, is there a difference in perceptions on qualification and roles of integrated assistants between special education teachers and assistants?

Second, is there a difference in perceptions on training and arrangement of integrated assistants between special education teachers and assistants?

Third, is there a difference in perceptions on use and management of integrated assistants between special education teachers and assistants?

This study interviewed a total of 43 assistants arranged for special

education and a total of 41 special education teachers in elementary, secondary and high schools, and special schools using a questionnaire. The questionnaire consists of a total of 34 questions, and 41 copies were distributed to special education teachers and 43 copies were distributed to assistants. Among them, we collected 36 from the former and 33 from the latter. Total return rate was 82.1%. The data collected were analysed with a use of technical statistics(frequency, percentage, and sequence).

The results of the study are summarized as follows:

Frist, in the qualification and functions of the integrated assistants, both groups of the subjects answered that assistants should have high school degree and major in child care and social welfare and the title of the special education assistant is appropriate. They perceived that assistants help teaching and child care based on basic understanding of problematic behaviors and guidance techniques. In respect to conflicts in the assistants′ roles between special education teachers and assistants, both groups answered that they had no conflict. Special education teachers answered they seek for help from special education teachers of other schools and the assistants answered they seek for help from assistants of other class.

Second, in training and arrangement of the assistants, both groups answered that a short-term training program should be provided for education of assistants at continuing centers where special education is introduced. For the types of employment, special teachers answered that assistants should be employed as part-time while assistants answered that they should be employed as full-time. Both groups answered that the term of their service should be one year. For the content of training, special education teachers answered that the program should deal with the

concept of integrated education, principles, prevention of problematic behaviors, and intervention strategies, features of each disability and adjusting techniques. Both groups answered that they consider 90 hours or 120 hours of basic program and 110 hours of intensive program appropriate.

Third, for use and management of the assistants, both of the groups perceived that they should provide assistance during regular working time, teachers should give instructions to assistance and assistants should record them. When safety problems occur, special teachers answered that teachers and assistants should be responsible for them together while the assistants answered that school managers should be responsible for them.

Both groups answered that special education teachers should evaluate assistants and special education classroom is appropriate as a place of their arrangement.

As examined above, this study present suggestions as follows: The quality of special education should be enhanced through management of problematic behaviors and support of school life of the students with disability. To assure the right to learn through individualized program and to enhance educational achievements, it is necessary to expand regular intensive programs as well as prior training and clarify assistants' tasks. And the assistants should have different training programs and be differently arranged according to different types of disability.

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

특수교육은 일반교육과는 달리 장애가 있는 아동 및 기타 학습적, 환경적, 문화적인 원인과 요인으로 특별한 교육적 지원을 지속적으로 요구하는 학생들을 대상으로 하는 교육이다. 따라서 특수교육은 다양한 특성과 교육요구를 지닌 학생들을 대상으로 이들의 특성과 요구에 부응하는 교육내용 및 방법으로 이들의 교육적 욕구를 충족시켜 만족한 삶을 영위하도록 하는 교육으로 일반교육보다 더욱 많은 지원을 요구하고 있다. 또한, 개개인의 욕구를 충족시킬 수 있는 교육시설, 설비 및 환경이 갖추어져야 하며 일반교육 안에서 개인의 교육적 요구에 부응하는 교육으로 받아들여져야 하고 장애아동에 대한 통합교육의 당위성에 대한 최소제한 환경 등과 같은 법적인 측면, 통합교육을 통해 장애아동에 대한 사회적인 태도를 변화시킬 수 있다는 사회적인 측면, 통합교육을 통해 장애아동의 교육성과를 높일 수 있다는 교육 성과적인 측면에서 장애아동과 비장애 아동 모두에게 그들의 발달을 최대화하고 삶의 실현 기회를 제공해 주어야 한다(이소현・박은혜 2006). 이러한 특수교육 요구 학생인 장애를 지닌 학생에게 특수교육이 이루어지는 교육장면(일반학급・특수학급・특수학교)에서 교사를 도와 장애학생을 지원하는 일을 담당하는 사람을 특수교육보조원이라 말한다(강경숙 외, 2002).

그러나 우리나라의 통합교육은 여건 상 이러한 시대적 변화를 따르지 못하고 교사 일인당 담당하는 학생 수가 과다하고, 장애 정도가 점점 중증·중복

화 되어 감으로써 학생 중심의 개별화된 교육은 물론 문제 행동 관리 및 학교생활 지원 등이 거의 이루어지지 못하고 있을 뿐 아니라 통합교육이 확대되어 중증·중복 장애학생들도 일반학급 또는 특수학급에 배치되는 경우가 많아졌으나, 이들을 위한 강도 높은 지원과 개별학생의 요구에 부합하는 적합한 지원 또한 제대로 이루어지지 못하고 있다(변성희, 2006).

이로 인해 특수교육대상 학생들의 특별한 욕구를 적절히 지원하고, 특수교육의 질을 제고하며, 중증·중복 장애학생들의 일반교육에 접근할 수 있는 통합의 기회를 제공하기 위해 많은 교사와 학부모들이 특수교육보조원에 대한 필요성을 제기하였다. 2000년대에 들어서면서 이러한 교사와 학부모의 요구에 따라 특수교육보조원 제도의 도입이 적극적으로 추진되기 시작하였으며, 특수교육보조원 제도를 시행하기 위해 2001년 특수교육 정책 연구 중 하나로『특수교육발전 5개년(2003-2007) 종합대책 수립을 위한 기초연구』(박승희 외, 2001)에서 장애학생 교육의 질 향상 기초 여건의 하나로 특수학급에 보조원제 도입이 제안되었으며, 2002년 국립특수교육원은『특수교육보조원제 운영 방안 연구』(강경숙 외, 2002)를 수행하였다. 특히, 2003년에는 특수교육발전 종합계획(2003-2007)에 따라 교육인적자원부가 유급의 특수교육보조원제를 시범・운영했고 이를 토대로 2004년부터 국가차원에서 예산을 확보하여 1,000명을 지원하고 2007년까지 연차적으로 1,000명씩 증원하여 전국적으로 4,000명을 지원 배치한다는 계획을 세워 시행해 왔다(교육인적자원부, 2004).

이와 같이 특수교육보조원 활용이 절실히 요구됨과 동시에 지지 및 우려와 함께 장애아동의 요구에 적절히 적용한 특수교육보조원 활용 방안에 대한 연구와 노력이 요구되고 있다. 특수교사와 보조원간의 역할 혼란, 학부모와 교사들의 책임전가, 학교 내에서의 보조원의 소속 및 관리 문제, 통합교육을 실시 할 때 통합학급 담임선생님들과의 갈등, 장애학생에 대한 집중적인 지원으로 인한 비장애 학생과의 접촉 감소 결과 초래 등 다양한 문제점이 제기되었다(변성희, 2006).

박미경과 강경숙(2004)은 이러한 특수교육보조원제 운영과정에서 나타난

다양한 문제점을 해결하기 위한 방안으로 특수교육보조원 역할의 법제화 및 역할의 다양성 인식, 특수교사의 역량 강화 및 특수교육보조원 관리에 대한 훈련제공, 관련인사들과의 역할 분담 및 연수 실시, 특수교사와 특수교육보조원간의 협력적인 분위기 조성, 특수교육보조원의 활용 및 관리 방안에 대한 자료 보급, 특수교육보조원에 대한 연수 및 훈련 강화, 특수교육보조원 제도에 대한 인식 및 홍보 확대 등을 제시하였다. 또한, 신은향(2003)의 통합학급 특수교육보조원제 운영에 대한 교사들의 인식조사에서 통합학급 교사와 특수학급 교사, 특수학교 교사 들을 대상으로 조사한 결과 모든 집단이 필요성을 느끼고 있으나 통합학급 교사의 일부분은 오히려 부담감 때문에 필요 없다고 느끼는 것으로 나타났으며, 특수교육보조원의 역할과 배치, 활용 면에서 교사들 간에 인식차이가 있었고 특수교육보조원의 관리는 모든 교사들이 특수학급 교사가 관리하고 통합학급과 특수학급간의 의사소통 및 통합학급 실천이 효율적이라고 인식하고 있었다. 이러한 점에서 특수교사와 특수교육보조원간의 인식의 차이는 매우 중요하며, 궁극적으로 특수교육의 질적 향상과 통합교육의 활성화에 부정적인 영향을 미칠 수도 있다. 따라서 특수교사와 특수교육보조원 인식차이를 구체적으로 파악하여 문제점 해결에 반영할 필요가 있을 것으로 보인다. 그러나 관련 선행연구들을 살펴보면, 학교급별상 초등학교에 국한되어 있거나 학급유형상 일반학교의 특수학급에 한정되어 있으며 또한 조사대상이 특수교사, 통합교사 아니면 유급 특수교육보조원에 국한되어 수행된 경우가 많아 초·중·고등학교에 걸쳐 일반학교와 특수학교의 특수교사와 장애통합보조원 모두를 대상으로 실시된 조사는 찾아보기 힘든 실정이다.

따라서 본 연구는 장애통합보조원이 배치된 일반학교 특수학급 초, 중, 고등학교와 특수학교 초, 중, 고등부의 특수교사와 장애통합보조원을 대상으로 특수교육보조원제에 대한 인식을 파악하여 앞으로 확대 실시될 이 제도의 개선방안을 위한 기초적 자료를 제공하고자 하였다.

2. 연구문제

이상과 같은 연구의 필요성 및 목적에 근거하여 본 연구는 다음과 같은 연구문제를 가지고 수행되었다.

첫째, 장애통합보조원의 자격 및 역할에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식에 차이가 있는가?

둘째, 장애통합보조원의 교육 및 배치에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식에 차이가 있는가?

셋째, 장애통합보조원의 활용 및 관리에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식에 차이가 있는가?

3. 용어의 정의

① 특수교사

본 연구에서 특수교사란, 특수학교의 교사와 통합교육 현장에서 장애학생을 일반학급에 입급하여 지도하고 있으며, 장애통합보조원이 속해 있는 특수학급을 담임하고 있는 교사를 지칭한다.

② 특수교육보조원

특수교육보조원이란 특수교육이 이루어지는 교육현장 즉, 특수학교, 특수학급 일반 학급에서 특수교육요구 학생과 특수교사의 교육적 활동을 지원하는 협력자를 말한다(강경숙 외, 2002).

③ 장애통합보조원

장애통합보조원이란 (사)한국자활후견기관협회에서 파견되어 특수교육에 관한 교육연수 과정을 이수하고 해당 학교장의 임용을 받아 특수교사의 교육적 활동과 장애학생을 지원하는 보조원을 말한다([사]한국자활후견기관협회 2008).

4. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 광주광역시 소재 특수학교와 일반학교 특수학급만을 대상으로 한 연구이므로 결과를 지역마다 다른 장애통합보조원의 특성(예: 자격기준, 연수시간·내용, 연수 교육기관)에서 차이가 날 수 있는 타 지역으로 일반화하는 데 제한이 있을 수 있다.

둘째, 본 연구는 광주광역시 (사)한국자활후견기관협회의 연수과정을 통해 배치된 장애통합보조원만을 대상으로 하였으므로 결과를 특성(예: 배치 기관, 자격 기준, 연수시간·내용, 연수 교육기관)에서 차이를 보이는 다른 유형의 특수교육보조원에게 일반화하는 데 어려움이 있을 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 특수교육보조원 제도의 도입배경 및 법적근거

1) 특수교육보조원 제도의 도입배경

통합교육의 실시가 확대되어 특수학급의 운영형태가 전일제보다 시간제로 운영되어 하루수업 중 많은 시간을 일반학급에서 아무런 지원 없이 수업을 받고 있는 특수교육대상 학생들의 교육의 질의 적합성에 대해 많은 우려들이 제시되고 있다(박승희, 1999). 현재 일반학교의 일반학급 및 특수학급의 현실을 감안하고 미래의 일반학급에서 양질의 통합교육이 실시되기를 기대할 때 교사들의 교수수행능력이 최대한으로 발휘할 수 있도록 하기 위해서는 교사의 보조 인력이 절실히 필요한 것으로 인식되어지고 있다(박승희 외, 2001; 최선실・박승희, 2001).

Kaufman 등(1975)의 정의에 의하면 장애아동을 일반학급에 물리적으로 통합(시간적)하는 것 외에도 학문적(교수・활동적 통합), 사회적(사회적 통합)으로 통합하여 성공적인 교육을 위해서도 인적 지원 체제가 중요하다고 하였다(이소현・박은혜, 2006에서 재인용). 2001년에 실시된 전국의 특수교육 현황 및 요구 조사(박승희 외, 2001)에 의하면 통합교육의 활성화를 위한 방안들 중 가장 시급한 과제로 통합학급에 보조교사 배치와 다양한 학급에서 담임교사 외에 지원인력 제공의 중요성이 제기되었고, 보조교사제 도입은 한국

의 초·중등 특수교육의 발전과제의 하나로서 지적되었다. 『특수교육 발전 5개년(2003-2007) 종합대책 수립을 위한 기초 연구』(박승희 외, 2001)에서 장애학생 교육의 질 제고와 통합교육의 기회 확대를 위한 방법으로 특수교육보조원 도입을 제안하고 있다. 이와 같이 장애아동의 교육의 질적 보장과 심리적·경제적으로 어려움을 겪고 있는 가족을 위한 법적, 재정적 지원은 더욱 확대되어, 특수교육보조원 제도가 활성화 되고 특수교육 요구 아동들에 대한 특수교육의 질을 향상시킬 수 있을 것으로 전망하였다.

미국의 경우에도 일반교육 현장에 있는 장애 아동의 방치를 막고 그들에게 적절한 교육을 제공하기 위해 특수교육보조원을 배치하고 있으며, 큰 효과를 거두고 있다. 미국의 장애 아동 부모는 자녀가 일반학교에 단순히 물리적으로 배치된 것에 만족하지 않고 자녀가 자신의 학업적 요구에 맞게 적절한 지원을 받아야 한다고 주장하여 마침내 특수교육보조원제도가 도입되었고, 그로 인해 보조원의 수는 1990년 이후 급격히 늘어났으며 그것은 명실공히 통합교육을 위한 일차적인 방안이 되었다(Giangreco, Broer, & Edelman, 2001).

2) 특수교육보조원 제도의 법적 근거

'특수교육보조원'이란, 특수교육 요구 아동에게 특수교육이 이루어지는 교육장면 즉, 특수학교·특수학급·일반학급에서 정규교사를 도와 장애학생 교육을 지원하는 일을 담당하는 사람을 의미한다. 이러한 특수교육보조원으로 활용되는 인력으로는 유급특수교육보조원(시·도 교육청 소속)과 장애통합보조원([사]한국자활후견기관협회와 SK그룹, 보건복지부 사업의 재원), 그리고 공익근무요원, 자원봉사자, 사회봉사명령자 등으로 구성된다.

특수교육보조원 제도의 도입에 관련된 대한민국 헌법과 교육기본법(법률 제5437호), 중등법(법률 제5438호), 장애인 등에 대한 특수교육법(법률 제8852

호) 등을 통해 살펴보면 장애학생들의 교육권과 학습권 보장을 위한 모든 규정 사항들이 근거가 될 수 있다. 장애로 인해 특수교육적 요구를 가진 학생의 교육권은 헌법 제31조에 '모든 국민은 능력에 따라 균등한 교육을 받을 권리를 지닌다' 라고 규정되어 있고 교육기본법 제3조는 '모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고 적성과 능력에 따라 교육받을 권리를 가진다' 고 규정하고 있으며, 제4조에 '모든 국민은 성별, 신념, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등으로 교육에 있어서 차별을 받지 아니한다' 라고 규정되어 있다. 이와 같은 법 조항은 장애가 교육의 저해 요인이 아님을 분명하게 뒷받침하고 있는 것이다. 또한 장애학생의 학습권과 교육권 보장을 위하여 교육기본법 제18조(특수교육)에서는 '국가 및 지방자치단체는 신체적·정신적·지적 장애 등으로 인하여 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 위한 학교를 설립·경영하여야 하며, 이들의 교육을 지원하기 위하여 필요한 정책을 수립·실시하여야 한다' 고 규정하고 있으며, 동법 제59조(통합교육)에는 '국가 및 지방자치단체는 특수교육을 필요로 하는 자가 유치원·초등학교·중학교 및 고등학교와 이에 준하는 각종 학교에서 교육을 받고자 하는 경우에는 별도의 입학 절차, 교육을 마련하는 등 통합교육의 실시에 필요한 시책을 강구하여야 한다' 라고 규정되어 있다.

특수교육법 제2조(정의) 2항에 의하면 '특수교육 관련서비스'란 특수교육대상자의 교육을 효율적으로 실시하기 위하여 필요한 인적· 물적 자원을 제공하는 서비스로서 상담지원·가족지원·치료지원·보조 인력지원·학습보조기기지원·통학지원 및 정보접근지원 등을 말한다. 또한 동법 제28조(특수교육관련서비스) 3항에서는 '각 급 학교의 장은 특수교육대상자를 위하여 보조 인력을 제공하여야 한다' 고 규정하고 있다.

특수교육법 제5조(국가 및 지방자치단체 임무)에서는 '국가 및 지방자치단체는 특수교육대상자에게 적절한 교육을 제공하기 위하여 장애인에 대한 특수교육종합계획의 수립, 특수교육대상자의 조기발견, 특수교육대상자의 취학지도, 특수교육의 내용, 방법 및 지원체제의 연구·개선, 특수학교 교원의 양

성 및 연수, 특수교육기관 수용계획의 수립, 특수교육기관의 설치·운영 및 시설·설비의 확충·정비, 특수교육에 필요한 교재·교구의 연구·개발 및 보급, 특수교육대상자에 대한 진로 및 직업교육 방안의 강구, 장애인에 대한 고등교육 및 평생교육 방안의 강구, 특수교육대상자에 대한 특수교육 관련서비스 지원방안의 강구, 그 밖에 특수교육의 발전을 위하여 필요하다고 인정하는 사항 등에 드는 경비를 예산의 범위 안에서 우선적으로 지급하여야 한다' 고 규정하고 있다. 국가는 각 사항에 대하여 업무추진이 부진하거나 예산조치가 부족하다고 인정되는 지방자치단체에 대하여 예산확충 등 필요한 조치를 하도록 권고할 수 있다. 그리고 교육과학기술부장관은 각 사항의 효율적인 업무를 수행하기 위하여 보건복지부장관·노동부장관·여성가족부장관 등 관계 중앙행정기관간의 협력 체제를 구축하여야 한다고 명시하고 있어 장애학생의 특수 교육적 요구에 부응하는 교육환경 및 체제를 구축하는 하나의 방안인 특수교육보조원제 도입에 대한 충분한 법적 근거 및 예산 확보에 대한 당위성이 확보되어 있다고 할 수 있다.

이와 같이 법률적 근거 등을 종합하여 보면 장애학생도 분명히 국민의 한 사람으로서 교육받을 권리를 지니고 있으며, 특별한 욕구로 인해 어떤 형태로든 교육에서 차별을 받지 않을 권리를 지니고 있음을 재확인 할 수 있다.

2. 특수교육보조원의 유형

1) 유급특수교육보조원

미국에서는 50년 넘게 보조원이 장애학생들을 위한 필수적인 지원을 제공해 왔다. 전통적으로 사무적인 보조와 일대일 보조를 일차적으로 담당하였는데, 현재 보조원 수는 전국적으로 250,000명을 초과하였으며, 점차적으로 장

애학생의 학업지도 면에서 현저한 역할을 하고 있다(The Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2001). 또한 특수교육 보조원은 평균 1주당 5개 교실에서 21명의 학생을 담당하는데, 그 중 15명은 장애를 지닌 학생이다. 보조원을 제공받는 모든 학생의 15%는 영어를 잘 활용하지 못하는 학생들이고, 보조원의 31%는 학생이 사용하는 영어 외 기타언어 사용에 있어 유창하거나 혹은 거의 유창한 편이다. 이는 특수교육 교사들의 영어 외 언어 사용능력보다 2배나 우수한 편이라 할 수 있다(Westat, 2001).

시・도교육청에 소속되어 일정 연수과정을 마치고 특수교육 대상학생의 문제행동 관리 및 학교생활적응 지원으로 장애학생 요구에 적합한 개별화교육 강화 및 학습권을 보장하기 위해 지원하는 유급특수교육보조원의 자격을 교육인적자원부(2006)는 고등학교 졸업 이상의 학력을 소지하고, 특수교육에 관심이 있는 자로서 시・교육청이 주관한 특수교육에 관한 연수과정을 이수한 자라고 규정하고 있으며 권장기준을 교사자격증을 소지자로 특수교육 및 사회복지학과 출신자, 보육교사・사회복지자격소지자로 특수교육에 관심이 있는 60시간 이상의 특수교육관련 연수 이수자나 특수교육요구 학생의 보호자로 기준을 정하고 있다.

특수학교(급) 교사들은 특수교육보조원의 자격을 학력뿐만 아니라 특수교육 보조원의 품행, 인성, 교육관 등이 바로 갖추어진 사람이어야 하고, 관련 소지 자격증이 있다면 언어치료사, 물리치료사, 심리치료사 등과 같이 치료교육에 대한 보조의 필요를 나타냈다(국립특수교육원, 2002).

강경숙 등(2002)은 특수교육보조원의 자격을 고등학교 졸업 이상의 학력을 소지하고 최소한의 체력과 건전한 정신을 소유한 자 즉, 20세 이상 50세 미만인 자라고 규정하면서 육체적, 정신적, 또는 심리적으로 보조원으로서의 역할을 수행할 능력이 없다고 판정을 받은 자와 장애학생이나 학교에 정신적, 육체적 그리고 경제적으로 피해나 부담을 줄 가능성이 높다고 판단된 자는 특수교육보조원의 자격을 부여하지 않아야 한다고 하였다. 또한 특수교육 보조원의 이상적인 자격을 갖춘 자를 다음과 같이 정하였다.

① 특수교육에 필요한 기초적 소양을 갖춘 자와 교육기관의 종사자

② 특수교사 자격증 소지자(특수교사 자격증 소지자 최우선 임용; 특수교사자격소지자는 임용 이후 직무연수 면제)

③ 유아교육교사를 포함한 일반교사 자격 소지자

④ 보육교사, 사회복지사 자격소지자(특수교육진흥법시행규칙 제5조에 근거한 생활지도원의 자격이 있는 자)

⑤ 대학의 사회교육원(평생교육원)에서 소정의 교육과정을 이수하고, 방과후 아동지도자, 특수아동지도사, 언어치료-교육 지도사, 특수아 미술지도사 등의 자격증을 소지한 자

⑥ 교육, 심리, 사회복지, 치료학과 등 특수교육 및 사회복지 관련학과 출신자

⑦ 교육대학, 사범대학 재학생이나 졸업 예정자 중 공익근무용원이나 특수교육보조원으로 지원한 병역 특례자

⑧ 장애학생의 부모

⑨ 기타 장애학생 교육에 관심 있는 자

특수교육보조원의 자질에 해당되는 내용으로는 장애원인·개념 및 분류에 대한 이해, 건강 및 의학에 대한 기초적인 이해, 인간발달(심리·운동·신체·정서·도덕성·지능발달)에 대한 기초적인 이해, 문제행동지도를 위한 학생 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술, 기초교사(읽기·쓰기·셈하기)기도방법에 대한 기초적인 이해 및 기술, 컴퓨터 활용능력, 교수·학습지도방법에 대한 기초적인 이해 및 기술, 지식이나 기술보다는 풍부한 이해심과 봉사정신 등이 있다(변성희, 2006).

특수학교(급) 교사들은 여러 형태의 특수교육보조원에 대한 활용 및 문제점에 대한 논의에서 특수교사와 특수교육보조원의 역할 규명이 확실히 되어지지 않을 경우 주객이 전도되는 상황이나 미묘한 심리적 갈등이 생길 수 있다는 점을 지적하였고, 이를 방지하기 위해서는 특수교사와 특수교육보조

원의 명확한 역할 규명이 필요하다고 하였다(국립특수교육원, 2002)

1997년 미국의 장애인 교육법(IDEA : The Individuals with Disabilities Education Act)에서는 적절한 훈련과 감독 하에 보조원이 특수교육 프로그램에서 교수 지원을 하도록 허용해야 한다고 선포함으로써 특수교육보조원의 역할에 대한 중요성을 제기하였으며 특수교육보조원은 전문가의 감독 하에 교수능력을 가진 자로서 교수를 지원하는 것으로 요약될 수 있으며 이러한 개념은 특수교육보조원의 역할을 규명하는 기초적인 틀을 제시한다(전인진 · 박승희 2001).

교육인적자원부(2006)는 특수교육보조원(유급특수교육보조원 및 공익근무요원)의 역할을 다음과 같이 규정하였다.

교사의 고유 업무인 수업, 학생지도, 평가, 상담, 행정업무 등을 대리할 수 없고, 학급 담임교사의 요청에 의해 학생 지도를 보조하되, 정규교사의 지시와 감독 아래 다음과 같은 지원 업무를 수행해야 한다.

① 특수교육 대상학생의 개인욕구 지원 : 용변 및 식사지도, 보조기 착용, 착 · 탈의, 건강 보호 및 안전생활 지원

② 특수교육 대상학생의 교수-학습활동 지원 : 학습자료 및 학용품 준비, 아동 보조, 교실과 운동장에서의 학생활동 보조, 학습자료 제작 지원 등

③ 특수교육 대상학생의 문제행동 관리 지원 : 적응행동 촉진 및 부적응 지원, 또래와의 관계형성 지원, 행동지도를 위한 프로그램 관리 등

김주영 등(2001)은 보조원의 역할을 수업 지원, 현장학습 지원, 자료제작 지원, 학생 보호 및 신변관리와 지도 등 어디까지나 정규교사의 업무를 지원하고 보조하는 일로 한정해야 한다고 주장하고 있으며, 박승희 등(2001)은 보조원의 역할로 교사의 교수 지원, 교수자료 개발, 문서관리, 통학보조, 식사지원, 여가시간 지원 도우미 역할 등을 수행해 낼 수 있어야 한다고 제안하고 있다. 그리고 김영실(2001)은 아동으로 하여금 학습내용을 이해하도록 하며 학급활동 시간에 다른 아동들과 같이 참여할 수 있도록 도와주며, 사회성 향

상을 위하여 장애아동과 다른 아동 간에 다리 역할을 하고, 다른 아동들로부터 차별이나 따돌림 혹은 가해를 받을 가능성을 미리 막아주는 등의 도움을 주는 역할을 제시하고 있다.

전인진과 박승희(2001)는 다양한 문헌들(Fremcd, 1999a, 1999b; Freschi, 1999; Giangreco, et al., 1999; Heller, et al., 2000; Lipsky & Gartner, 1997; Minnondo, et al., 2001)의 내용을 종합적으로 정리하여 특수교육보조원의 역할을 <표 Ⅱ-1>과 같이 10가지로 제시하고 있다. <표 Ⅱ-1>에서 볼 수 있듯이 특수교육보조원의 역할은 단순하게 교실 내에서 장애학생의 개인욕구 지원이나 이동 지원 이외에도 교사들이 실시하는 다양한 교수활동에 직접 개입하여 교육 서비스를 제공하는 역할을 담당한다. 즉, 특수교육보조원의 역할이 점차 비중 있는 역할로 바뀌어야 함을 의미하고, 특수교육보조원이 교수활동에 실제적이고 직접적으로 참여하여 교육의 질적 향상을 꾀하는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

Frank 등(1998)에 의하면 보조원의 역할로 다음과 같은 것들이 있다: 교사가 요구하는 교실자료 준비; 토큰 나눠주기, 피드백 제공 등 개인이나 그룹을 위한 행동관리 프로그램에 교사 지원하기; 중도 장애학생 자세 바로잡기; 학생 공부 교정하기; 개인이나 그룹에 새로운 기술, 개념을 제시하기; 자조기술을 배우는 학생 돕기(단추, 지퍼, 신발 신기 등); 일반학급에서 통합된 학생 관리하기; 학생이 교사가 이전에 보여준 기술 연습하는 것 돕기; 보조기구(브레이스, 휠체어 등) 착용 돕기; 일반학급에서 주어진 학업 완성하는 것 돕기; 테스트, 관찰 등 학생 관련 평가 자료 수집; 착석, 점심 식사 준비 등 매일 기록 완성하기; 교사의 지원 없이 학습계획 실행하기; 화장실 이용 배울 때 돕기; 말・언어 치료 프로그램 시행하기; 학생의 생활기록부에 진보 자료 기록하기; 식사시간에 도움이 필요한 학생 음식 먹이기; 쉬는 시간이나 학교 버스로 등 ・하교 시 학생 관리하기 등이다(전인진・박승희, 2001에서 재인용).

<표 Ⅱ-1> 특수교육보조원의 역할

역할의 영역		주요 역할의 예
1	사무행정 지원	* 학교의 전반적인 사무직무: 서류 작성하기, 복사하기, 회계 및 금전관리하기, 잔심부름 하기 * 교실의 전반적인 사무직무: 서류작성하기, 문서 교정하기, 교재물 복사하기, 출석점검
2	개인적 욕구 지원	* 보조기기 착용 돕기, 신변처리, 먹기, 옷 입고 벗기, 화장실 사용하기
3	건강 보호 및 안전지원	* 튜브섭식하기, 도뇨관 삽입, 인슐린 투입, 흡입약 투약 * 학교 내 환경의 위험에서 보호, 학교 내장소 이동 중 안전보호
4	이동 지원	* 위험으로부터 안전보호, 쉬는 시간과 다른 장소로 이동 중 안전보호
5	보조장비 사용지원	* 휠체어 및 보장구 사용하는 것 돕기
6	의사소통 지원	* PECS 등 의사소통 체계개발해주기. 의사소통 체계 이해하기, 일반아동이 장애학생의 의사소통체계 이해하도록 지원하기
7	행동 지원	* 문제행동 다루기, 강화 제공하기, 다양한 행동수정 사용하기, 토큰주기, 피드백 주기, 칭찬하기, 오류 정정하기, 긍정적 행동 지원하기
8	교수적 지원	* 학생들의 수행수준 평가, 기초선 검사 실시, 발달상황 체크하기, 진보에 대한자료수집하기, 학생진보에 대하여 교사 및 전문가와 의사소통하기 * 개별화교육계획(IEP)의 장·단기 목표설정 정보를 제공하기, 목표달성을 위한 교육활동에 참여하기 * 수업내용 및 자료 수정하기, 수업계획하기, 교수자료 준비하고 제작하기, * 교육프로그램 실행하기, 수업보조하기 * 시험보기(예: 철자법, 수학 문제 등) * 교수활동 중에 학생의 수행을 기록하고 보고하기 * 학생파일 정리 및 기록하기 * 일반학생과의 상호작용 유도하기
9	팀의 구성원	* 팀 운영의 효율성에 기여하기; 적절한 의사소통, 문제해결하기
10	가족과의 상호작용	* 가족과 상호작용 및 의사소통 하기: 학생 정보 제공, 진보에 대해 보고하기, 행동문제 다루는 방법 공유하기

출처 : 전인진·박승희(2001). 보조교사의 역할규명과 순기능 및 역기능에 관한 고찰. **특수교육학연구, 36**(3), 233-265. (p. 247)

국립특수교육원(2004)에서 실시했던 특수교육보조원을 위한 교육과정은 62시간으로 학습 장애학생의 특성과 지원방법(3시간), 특수교육보조원의 역할과 임무(3시간), 문제행동의 예방 및 중재 전략(3시간), 통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해(3시간), 특수학교 교육과정 및 개별화 교육의 이해(3시간),

시각장애학생의 특성과 지원방법(3시간), 청각장애학생의 특성과 지원 방법(3시간), 지체부자유학생의 특성과 지원 방법(3시간), 정신지체학생의 특성과 지원방법(3시간), 정서・행동장애학생의 특성과 지원 방법(3시간), 지역별 특수교육 운영 방향(2시간), 통합교육 운영 사례(2시간), 장애학생 양육 사례(2시간), 특수교육보조원 활용 사례(2시간), 특수교육 보조원 활동 사례(2시간), 현장실습(14시간), 바람직한 활동 방안 토의(6시간)와 같은 내용으로 연수하였으며 특수교육보조원에 대한 사전교육의 중요성을 강조하였다.

현재, 특수교육보조원의 양성 과정은 특수교육보조원으로 배치를 받은 후 시・군・구 교육청에서 특수교육관련 연수를 받는 것이 전부이며 교육청 주관으로 특수교육보조원이 받는 직무연수 기초과정(60시간), 재임용 되었을 경우 받는 직무연수는 심화과정(30시간)이다. 특수교육보조원으로서 이수해야 할 내용을 살펴보면, 학습장애 학생의 특성과 지원방법, 특수교육보조원의 역할과 임무, 문제행동의 예방 및 중재전략, 통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해, 장애 유형별 특성과 지원방법, 지역별 특수교육 운영 방향, 통합교육 운영 사례, 장애학생 양육 사례, 특수교육보조원 활동사례, 현장실습을 들 수 있다.

한편, 특수교육보조원이 알아야 할 특수교육 과목을 살펴보면, 특수교육학, 시각장애 이해, 청각장애 이해, 지체부자유 이해, 지적장애 이해, 언어장애 이해, 학습장애 이해, 정서 및 행동장애 이해, 시각장애아 교육, 청각장애아 교육, 지체부자유아 교육, 지적장애아 교육, 언어장애아 교육, 학습장애아 교육, 정서 및 행동장애아 교육, 특수교육 공학, 특수학급 경영, 행동 수정(심리치료 등)등을 들 수 있다.

특수교육보조원 배치는 특수학교나 특수학급, 일반학급에서 유치원 및 초・중・고등학교 과정에 취학하는 특수교육대상자들의 학교생활의 어려움과 원활한 학습활동을 지원하기 위한 것이다. 교육인적자원부(2006)에 의하면 특수교육보조원은 담임교사(특수학급 설치학교의 경우, 일반학급과 특수학급 담임 공동)가 부모의 동의를 받아 특수교육보조원 활용계획서를 작성하여 학교

장 명의로 특수교육운영위원회에 제출한 이후, 특수교육운영위원회 심사를 통해 적격한 학생에 한해 배치하고 특수교육대상자가 취학할 학교의 지정·배치 순서에 따라 통합교육을 실시하는 일반학교, 일반학교의 특수학급, 특수학교의 순으로 배치하되, 중도·중복장애 학생부터 우선 배치하며 또한 중도·중복장애 학생에게 특수교육보조원을 우선 배치하고, 그 다음 상위 장애등급 장애학생 다수교, 동일 조건일 경우 저학년 특수교육 대상학생을 우선하여 배정하라고 규정한다.

그러나 이러한 배치 기준에도 모호한 점이 많아 특수교육보조원을 배치하는데 어려움이 많고 중도·중복 학생의 경우 장애 등급만으로 정확한 평가가 이루어지기 어려운 실정에서 경기도 군포의왕교육청(2006)은 특수교육운영위원회를 통해 특수교사, 보건교사, 학부모, 장학사가 '특수교육보조원 배치 요구학생 행동 평정표'에 근거하여 중도·중복장애 학생에 대한 구체적인 세부기준표를 만들어 특수교육보조원을 배치하였는데 그 기준은 다음과 같다.

① 중도·중복 장애학생으로서의 특수교육보조원의 도움이 필요한 학생 우선

a. 독립보행이 불가능한 학생

b. 과잉행동장애로 인하여 교실 및 학교를 이탈하여 안전상의 문제가 있는 학생

c. 위생처리가 불가능한 학생(대소변처리 및 생리처리)

d. 스스로 식사 및 착·탈의가 불가능한 학생

② 상위 장애등급 장애 학생 다수교

③ 동일 조건일 경우 저학년 특수교육 대상 학생을 우선으로 배정

④ 동일 조건일 경우 전체 특수학급 학생 수를 고려하여 배정

강경숙 등(2002)은 특수교육보조원의 배치 대상 학생의 장애 정도를 다음과 같이 제시하였다.

① 자기 스스로 일상생활(용변, 이동, 식사, 세면)을 처리할 수 없어 계속적인 보조가 요구되는 장애학생

② 정서장애로 인해 문제행동 및 과잉행동 등 다른 학생에게 피해를 주거나 계속적인 보조가 요구되는 장애학생

③ 중복 장애로 인해 계속적인 생활 및 학습에 보조가 요구되는 장애학생

한편 교육인적자원부(2008)는 장애학생의 문제행동 관리 및 신변처리 등의 지원을 위한 특수교육보조원 배치를 통한 장애학생의 학습권 보장 및 교육의 질 제고를 위해 다음 <표 Ⅱ-2>와 같은 유급 특수교육보조원 배치 및 활용방안을 제시하고 있다. <표 Ⅱ-2>에 보이듯이 유급 특수교육보조원의 신분은 일용직이고, 고등학교 이상 졸업자이면 자격이 주어지며, 각 학교에서의 배치·활용 및 관리는 특수학급 담임교사가 담당하는 것으로 되어있다. 그리고 특수교육의 역할은 정규교사의 지시와 감독 아래 특수교육대상학생의 개인욕구 지원 및 교수학습 활동과 특수교육대상학생의 문제행동 관리를 지원하는 것으로 규정되어 있음을 알 수 있다.

특수교육보조원의 활용은 매우 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타나고 있다. 미국 Nebraska 대학(2001)에서 보조원을 위한 다양한 활동과 교사훈련을 실시하는 Project PARA는 보조원제를 도입할 경우 장애학생을 비롯한 일반학생의 학습수행 정도가 높아지고 학습의 기회가 증가하며, 교사로 하여금 학생에 대해 보다 개별적인 관심과 학습지도가 가능하게 한다고 강조하고 있다. 뿐만 아니라, 교사는 보조원제의 도입으로 좀 더 많은 시간을 계획, 수업, 자문 그리고 학생평가에 보내게 된다. 더 나아가서, PARA는 보조원제의 도입이 학생의 자기개념(self-concept)을 고취시키고 학습과 학교에 대한 긍정적인 태도를 형성하며 교실에서 적절한 행동 및 교사의 도덕성과 학교-부모간의 관계를 강화하게 한다고 주장한다.

<표 Ⅱ-2> 유급 특수교육보조원 배치 및 활용방안

1. 신분
- 일용직 또는 학교회계직 등

2. 자격
- 고등학교 졸업 이상의 학력을 소지하고 특수교육에 관심이 있는 자
- 시·도교육청 주관 특수교육에 관한 연수과정을 이수한 자

3. 역할
- 교사의 고유 업무인 수업 · 학생지도 · 평가 · 상담 · 행정업무 등을 대리 할 수 없고, 학급 담임교사의 요청에 의해 학생 지도를 보조
- 정규교사 감독 아래 다음과 같은 지원업무 수행
  · 특수교육 대상학생의 개인욕구 지원 : 용변 및 식사지도, 보조기 착용, 착·탈의, 건강보호 및 안전생활 지원 등
  · 특수교육 대상학생의 교수-학습활동 지원 : 학습자료 및 학용품 준비, 이동 보조, 교실과 운동장에서의 학생활동 보조, 학습자료 제작 지원 등
  · 특수교육 대상학생의 문제행동 관리 지원 : 적응행동 촉진 및 부적응 행동 관리 지원, 또래와의 관계형성 지원, 행동지도를 위한 프로그램 관리 등

4. 배치방법
- 담임교사(특수학급 설치학교의 경우 일반학급과 특수학급 담임 공동)가 부모의 동의를 받아 특수교육보조원 활용 계획서를 작성하여 학교장 명의로 특수교육운영위원회에 재출한 이후, 특수교육운영위원회 심사를 통해 적격한 학생에 한해 배치

5. 배치기준
- 특수교육대상자로 선정되어 일반학교 일반학급, 특수학급, 특수학교에서 교육을 받고 있는 학생 중 중도·중복장애 학생부터 우선 배치

6. 활용 및 관리
- 특수학급 설치교 : 유급 특수교육보조원을 통합학급에 배치·활용하고, 관리는 특수학급 담임교사가 담당
- 특수학급 미설치교 : 유급 특수교육보조원을 통합학급에 배치·활용하고, 관리는 학급 담임교사와 특수교육지원센터에서 담당

출처: 교육인적자원부(2008) 특수교육 운영계획.(p. 36)

2) 공익근무요원

공익근무요원 활용은 국가기관, 지방자치단체, 공공단체, 및 사회복지시설의 공익 목적수행에 필요한 경비, 감시, 보호, 봉사 또는 행정업무의 지원과 국제 협력 또는 예술, 체육의 육성을 위하여 병역의무의 한 형태로 운영하는 제도로 1995년 1월 1일 이후 시행되고 있다. 교육인적자원부는 국방부 병무청에 공익근무요원의 특수교육 분야신설 요청 협의를 진행해 왔고 2006년 이후 특수교육기관 공익근무 요원 배치 제도화 요청에 의해 특수교육 현장에 장애학생 지원역할을 담당하는 공익근무요원을 배치할 수 있도록 하였다(안재석, 2007).

공익근무요원의 복무자격에 대해 살펴보면, 병무청(2006)은 '2006년 공익근무요원배정계획' 을 내놓았고, 교육과학시술부의 요청에 따라 특수교육분야에 공익근무요원을 배정하도록 하게 하였다. 공익근무요원 소집 대상자 등 자원관리 및 의무부과 규정 병무청 훈령 460호에 근거하여 다음과 같이 배정하며, 소집할 수 있다.

- 제15조의 2(소집일자 및 복무기관 본인선택) ①지방병무청장은 당해 연도 소집일자별, 복무기관별 계획인원 범위 내에서 자원수급현황 등을 고려, 공석을 배정하여 본인선택에 의해 소집할 수 있으며, 본인선택 가능한 권역별 소집단위는 의무자 거주지 지방병무청 관내에 소재한 복무기관을 소집단위로 할 수 있다<개정 2005. 12. 2, 2006. 11. 22>.
- 제16조의 3(특정복무분야 배정인원 선발 등) ①지방병무청장은 생활지도 분야(사회복지시설 및 지방자치단체)및 장애학생 지원 분야(초·중·고등학교)의 배정인원 전원에 대하여 본인선택 할 수 있도록 공석을 배정하고 본인선택 되지 않은 인원에 대하여서는 소집순서에 의하여 선발한다. 이 경우 제12조 제2항 각 호의 사유가 있는 사람은 본인선택 및

선발을 제한한다.

· 제1항의 소집순서에 따른 선발할 때는 고졸 이상 학력자가 선발되도록 하되 본인 선택은 학력에 제한 없이 선택할 수 있다.

· 제16조(특정 자격·전공자 등 소집단위) 다음 복무기관의 복무분야에 대해서는 복무분야와 관련 있는 자격·면허·전공자 등을 당해 소집 월의 통지범위 내에서 우선순위로 소집할 수 있다<개정 2002. 3. 20, 2003. 12. 10, 2005. 12. 2, 2006. 11. 22>.

교육인적자원부(2006)는 특수교육보조원(유급특수교육보조원 및 공익근무)의 역할을 다음과 같이 규정하였다.

교사의 고유 업무인 수업, 학생지도, 평가, 상담, 행정업무 등을 대리할 수 없고, 학급 담임교사의 요청에 의해 학생 지도를 보조하되, 정규교사의 지시와 감독 아래 다음과 같은 지원 업무를 수행해야 한다.

① 특수교육 대상학생의 개인욕구 지원 : 용변 및 식사지도, 보조기 착용, 착·탈의, 건강 보호 및 안전생활 지원

② 특수교육 대상학생의 교수-학습활동 지원 : 학습자료 및 학용품 준비, 아동 보조, 교실과 운동장에서의 학생활동 보조, 학습자료 제작 지원 등

③ 특수교육 대상학생의 문제행동 관리 지원 : 적응행동 촉진 및 부적응 행동 관리 지원, 또래와의 관계형성 지원, 행동지도를 위한 프로그램 관리 등

봉사분야에 배치되는 공익근무요원들의 경우 병무청에서 기본적인 사전교육을 실시한다고는 하나, 봉사분야의 범위가 광범위하고 다양하므로 실제 배치현장에서의 업무를 수행하기 위해서는 기본적인 소양교육이 이루어져야 할 것으로 여겨지며 특히 장애 학생 지원 분야의 경우 장애학생의 특성을 고려할 때 사전교육은 반드시 이루어져야 한다(안재석, 2007).

그러나 기본적으로 이러한 사전교육은 각 시·도교육청에서 일선학교에 배치하기 전에 이루어져야 하며 일선학교에서는 업무의 성격에 맞게 학교별

로 장애이해교육이 이루어져야 할 것이다. 경상북도 교육청의 경우, 이러한 점을 고려하여 공익근무요원 운영비에서 장애이해 교육에 대한 연수를 실시할 수 있도록 예산을 배정하여 특수교육보조원과 마찬가지로 국립 특수교육원 부설 원격교육연수원에서 운영하는 사이버 연수인 특수교육보조원 직무연수를 공익근무요원들도 함께 이수할 수 있도록 하고 있다. 또한 학교 내에서 필요한 경우 자체적으로 연수를 마련하여 운영하도록 하고, 공익근무요원들의 업무의 원활한 수행을 위한 기본적인 연수계획이 학교의 자율성에 따라 이루어지고는 있지만 좀 더 체계적인 연수기회를 마련하는 것이 바람직하다 (안재석, 2007).

교육인적자원부는 공익근무요원의 특수교육 분야 활용 방안과 관련해 병무청과 협의를 진행해 온 결과 특수교육의 질적 개선을 위한 인력이 모자라는데 공감하고, 2006년부터 특수교육현장에 장애학생 지원역할을 담당하는 공익근무요원을 배치할 수 있게 되었다. 병무청은 최근 공익근무용원의 일반행정 보조 분야 지원은 점진적으로 감축하고 봉사생활지도 분야에는 확대 지원한다는 내용의 '2006 공익근무요원 배정계획'을 내놓았으며 교육과학기술부의 요청에 따라 특수교육분야에 공익근무요원을 배정하도록 하게 되었다. 광주・전남 공익근무요원 배치현황은 <표 Ⅱ-3>와 같다.

<표 Ⅱ-3> 광주・전남 공익근무요원 배치현황

국가기관		지방자치단체		공공단체		사회복지시설		계	
05	06	05	06	05	06	05	06	05	06
354	722	1,143	2,797	197	459	81	202	1,775	5,955

출처: 안재석 (2007). 공익근무 특수교육보조원 운영방법 및 과제. 현장특수교육, 3・4, 18-23, (p.19)

공익근무요원 배치는 각 시・도 교육청에서 각 특수교육기관에 재정될 소요인원을 지방 병무청에 신청하면 병무청이 공익상 필요성과 보유자원 등을 고려하여 배치하게 되며, 중도・중복장애학생이 있는 통합학급, 특수학급, 특

수학급에 우선 배치되고, '장애학생 지원' 복무분야를 희망하는 자는 우선 배치된다. 현재 광주광역시 특수학교(급)에 배치된 공익근무요원은 <표 Ⅱ-4>와 같다.

<표 Ⅱ-4>광주광역시 공익근무요원 특수학교(급) 배치현황

초등학교 (동부/서부)	중학교 (동부/서부)	고등학교	특수학교	계
46	7	8	28	86

출처: 광주병무청(2008. 01). 공익근무요원 복무기관현황.

특수교육보조원으로 배치되는 공익근무요원들은 공익근무요원 복무규정에 따라 장애학생지원 분야의 업무는 학습지도 보조와 안전생활 및 통학지원 등 활동 보조의 업무를 담당하게 되고, 장애학생의 개인욕구, 교수-학습활동, 문제행동관리 등을 지원하는 '특수교육보조원' 업무와 별다른 차이가 없다. 그러나 실제 특수교육현장에서의 공익근무요원들이 수행하고 있는 업무는 복무기관마다 많은 차이가 있다. 특수학교의 운영 실태를 살펴보면 다음과 같은 업무를 수행하고 있는 것으로 조사되고 있다(안재석, 2007).

① 행정실에 배치되어 수목관리, 청소, 인쇄, 학생이탈 방지, 교무실 행정보조 등 학교의 전반적인 행정업무의 보조역할을 수행하고 있는 경우

② 행정실이나 교무실에 배치되어 행정보조나 교무보조업무를 주로 하면서 학교의 요구에 따라 시간제로(등・하교시간, 현장학습 등) 학급에 배치되어 활동보조를 하는 경우

③ 전적으로 학급에 배치되어 학습지도 보조, 식사지도 보조, 학생이동 시 보조 등의 업무를 담당하고 있는 경우

그러나 기본적으로 제시되는 업무는 학습지도 보조와 안전생활 및 통학지원 등 활동보조의 업무이나, 실제로는 학교마다 학교의 필요성에 따라 공익근무요원의 운영형태가 다르며 실제로 여러 가지 다양한 역할을 수행하고 있는 실정이다(안재석, 2007).

특수학급에 배치된 경우는 기본적으로 특수학급 담당교사의 요구에 따라 특수교육보조원과 유사한 업무를 수행하고 있는데 공익근무요원의 복무관리는 다음과 같다(안재석, 2007).

· 근거 : 병역법 제31조 4항 및 공익근무요원의 복무관리규정.
· 복무분야 : 특수교육대상학생교육지원.(장애학생교육지원자・일반 행정지원자 일부 포함)
· 복무감독 : 지역교육청.
· 복무관리 분담 : 효율적인 인적자원 관리를 위하여 해당 지역교육청에 공익근무요원을 지휘 감독할 담당공무원을 임명하여 공익근무요원의 신상 관리 사항을 수시 점검하고 신상관리와 복무관리 등 필요한 사무를 처리하도록 하며, 공익근무요원의 근무지가 각 읍・면・동 소재지의 학교로 분산되어 있는 실정을 감안하여 지역교육청의 공익근무요원 총괄 담당직원 외에 실제 통제 가능한 근무지 각 급 학교에 공익근무요원 관리를 위한 분임담당직원을 임명, 실질적인 복무관리가 이루어지도록 함.
· 지역교육청(관리과) : 공익근무요원의 지휘・감독(복무관리 총괄)
· 지역교육청(교육과) : 장애학생 교육지원에 대한 사항.
· 각 급 학교 : 복무관리(복무실태, 상담 등)
· 보수지금 : 군인봉급의 월 보수와 실비의 교통비, 급량비, 근무복 지원.

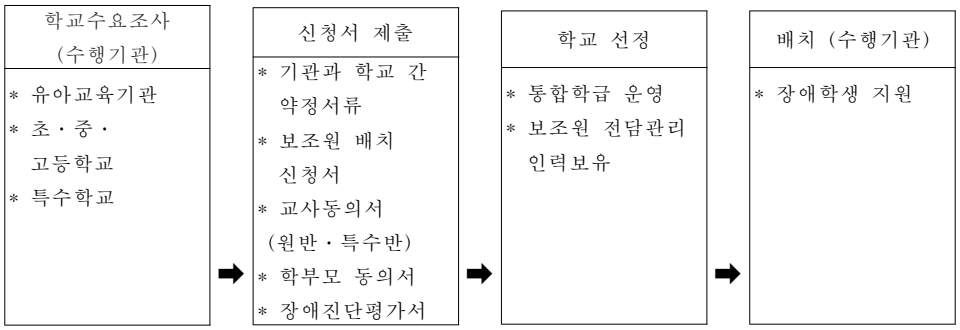
3) 장애통합보조원

(사)한국자활후견기관협회와 SK그룹 그리고 보건복지부가 사업의 재원으로 장애학생 교육환경 및 사회적 능력향상을 지원하고 통합교육보조원 활동에 대한 체계적인 교육 및 질 높은 보조원을 양성하여 장애학생의 인권・교육권 확대로 지역사회통합 실현과 사회적 일자리 창출을 통한 경제적 자립 실현에 그 목적을 두고 장애통합교육보조원 사업단을 만들어 지원・파견하고 있다.

3. 장애통합보조원의 운용

1) 장애통합보조원의 자격

국민기초생활보장법상 생활이 어려운 이웃들의 사회·경제적인 자활·자립을 지원하는 전문기관인 (사)한국자활후견기관협회는 실업·빈곤여성의 일자리 창출과 경제적인 자립을 지원하며, 2003년부터 장애통합보조원 사업을 시작하여 현재 장애통합보조원을 전국적으로 확대 지원하고 있다. 또한 <그림 Ⅱ-1> 에 나타난 바와 같이 장애통합보조원이 선정되어진다.



출처: (사)한국자활후견기관협회(2008). 장애통합보조원 지원 사업단 자료집.(p. 5)

<그림 Ⅱ-1> 장애통합보조원 선정절차

보건복지부와 SK그룹, (사)한국자활후견기관협회 등의 3개 기관이 공동으로 개발한 '장애통합보조원' 프로그램은 저소득층 여성들을 장애학생의 교육전문보조원으로 선발해 교육 후 관련 기관에 배치해 일자리를 제공함으로 써 경제적 자립을 지원하는 사업으로 동사무소 및 지역기관별 모집공고를 통해 선발하며, 선발된 인원은 단계별로 구성된 이론교육 및 실습교육 총200시간

을 거쳐 거주 지역과 가까운 자활후견기관과 연계된 시설에 근무하게 된다 (장애통합보조원 지원 사업단 자료집, 2008).

2) 장애통합보조원의 역할

(사)한국자활후견기관협회는 정부가 민간단체에 위탁하여 공공근로사업 참여를 통한 최저 생활을 보장하는 과정에서 국가가 한시적으로 고용한 인력으로 소정의 보조원을 위한 양성교육을 이수하게 하여 장애학생을 보조하는 역할을 살펴보면 <표 Ⅱ-5> 와 같다.

<표 Ⅱ-5> 장애통합보조원의 역할

구 분	지 원 내 용	세 부 지 원 사 항
교수-학습 활동지원	학급활동 지원	* 원반 및 특수반 수업 지원 * 착석지도 * 개별학습지원 * 문제행동 중재 및 행동수정지원
	현장학습 지원	* 원적학급 및 특수학급 현장학습지원
	예체능 지원	* 체육 및 미술 등의 활동 지원
학교생활 지도지원	기본생활	* 장애학생 기본생활(신변처리 등) 습관형성 지도지원 * 또래와의 관계형성지원/생활예절지도 * 적응행동 촉진 및 부적응행동 관리지원
	위생지도	* 장애학생 급식 보조 (급식규칙-식판지도, 편식지도) * 바람직한 식생활 지도, 급식지원 식사예절
	안전지도	* 안전사고 예방지도 * 장애학생의 발작적·기습적 폭력행동지도

출처: (사)한국자활후견기관협회(2008). 장애통합보조원 연수 자료집(p. 17~18).

장애통합보조원은 일반학교나 일반학급에서 장애아동이 통합되어 교육을 받고 있는 현장에서 장애아동의 학교생활과 지역사회 적응에 필요한 지원활동을 수행하고 이를 위한 일반교사와 특수교사의 교육적 활동에 대한 보조역할을 수행하는 협력자를 말한다. 따라서 장애통합보조원은 장애아동의 독립성, 자율성 습득의 촉진자이며, 적절한 시기에 보조원은 철회되어야 함이 올바른 지도방향이라 할 수 있다(한국자활후견기관협회, 2008).

3) 장애통합보조원의 교육

(사)한국자활후견기관에서 파견하는 장애통합보조원은 계속적인 직업재교육과 사회·문화적인 활동의 기회를 제공함으로써 장애아동에게 필요한 서비스를 지원하고 적절한 교육 및 학습 환경을 제공함으로써 지역사회의 장애인 및 장애아동의 삶의 질 향상에 기여하기 위해 자활기관의 주관 하에 지역대학의 평생교육원에서 교육을 실시하고 있다. 교육목표로는 장애통합교육의 전반적인 이론 교육을 통한 보조원의 자질향상과 인성교육을 통한 자존감, 자신감을 고취시키며, 특기·적성교육을 통한 장애아동과의 관계형성에 기여하는데 있다. 교육내용은 특수교육의 정의 및 목적, 특수아동과 통합교육의 이해, 정서·행동 학습장애, IEP에 대한 개괄적 이해, 특수교육보조원의 역할 인식, 특수아동의 진단·평가의 종류 및 결과 해석에 대한 이해, 학력 전 과정에서 교수영역별 지도 및 보조원 역할, 초등과정에서 교과별 학습지도 및 보조원의 역할, 중등과정에서 학습지도 및 보조원의 역할, 장애학생을 위한 의사소통 지원, 장애학생을 위한 사회성 촉진 방안, 체육수업 및 특수체육에서의 보조원의 역할, 문제행동의 이행, 장애학생의 생활습관 지도 및 학교생활지원에서의 보조원의 역할, 음악수업 및 음악치료에서의 보조원의 역할, 장애학생을 위한 이동지원, 현장체험, 미술수업 및 미술치료에서의 보조원의 역할, 자기갈등관리, 종이접기, 컴퓨터 교육, 사례Ⅰ·Ⅱ, 현장실습의 내용으로

연수를 실시하고 있다. 위의 교육내용으로 이루어지는 장애통합보조원의 연수시간은 <표 Ⅱ-6>에 제시된 바와 같다.

<표 Ⅱ-6> 장애통합보조원 교육 연수

과정	대상	내용	시간	
초급	신규	특수교육의 이해	40	90
		직업능력향상/특기적성	20	
		실습	30	
중급	1학기 이상 경력자	특수교육이론	40	60
		직업능력향상/특기적성	20	
고급	1년 이상 경력자	특수교육이론	20	50
		직업능력향상/특기적성	30	
계			200	

출처: (사)한국자활후견기관협회(2008). 장애통합보조원사업 교육계획(p. 1~2).

4) 장애통합보조원의 배치

광주광역시 특수학교(급) 장애통합보조원의 배치는 광주서구자활후견기관, 광주북구희망자활후견기관, 광주북구일터자활후견기관, 광주북구동신자활후견기관을 통해 이루어지고 학부모나 학교장의 요구에 의해 파견·배치되는데 2008년 5월 현재 특수학교(급)에 배치되어 있는 장애통합보조원은 <표 Ⅱ-7>과 같다.

다음은 2008년 전국의 특수학교, 특수학급 ,일반학교에 배치된 특수교육보조원 운영현황이다. <표 Ⅱ-8>은 2008년 전국의 특수학교, 특수학급, 일반학급에 배치된 특수교육보조원 운영현황을 제시하고 있다.

<표 Ⅱ-7> 광주광역시 장애통합보조원 특수학교(급) 배치현황

초등학교 (동부/서부)	중학교 (동부/서부)	고등학교	특수학교	계
32	5	2	4	43

출처: (사)한국자활후견기관협회 제공자료 (2008. 05. 20).

<표 Ⅱ-8> 2008년 전국 특수교육보조원 운영 현황(2008년 4월)

영역 / 시·도	특수학교			특수학급			일반학급			계		
	유급	자활	공익	유급	자활	공익	유급	자활	공익	유급	자활	공익
서울	212	25	154	379	215	109	47	13	20	638	253	283
부산	174	19	11	202	81	0	22	12	0	398	112	11
대구	92	17	43	107	34	24	6	5	2	205	56	69
인천	60	10	6	240	62	66	3	1	0	303	73	72
광주	19	6	31	70	43	63	2	1	2	91	50	96
대전	56	8	15	114	52	75	1	1	0	171	61	90
울산	29	0	22	88	0	56	13	0	20	130	0	98
경기	70	28	41	496	188	221	34	6	17	600	222	279
강원	17	6	28	119	31	3	14	14	34	150	51	65
충북	96	4	11	96	33	16	7	8	1	199	45	28
충남	39	4	14	153	20	33	12	7	8	204	31	55
전북	65	0	0	113	22	0	51	16	3	229	38	3
전남	25	2	18	124	24	63	22	5	7	171	31	88
경북	48	0	22	146	31	25	38	14	0	232	45	47
경남	0	0	0	249	52	46	50	17	6	299	69	52
제주	43	4	0	34	2	4	38	4	2	115	10	26

자료출처: 교육과학기술부(2008.4) 특수교육 운영 현황.

5) 장애통합보조원의 활용

특수교사가 보조원의 활용 범위를 특정 장애학생의 용변이나 문제 행동에만 활용되는 것으로 오인하여 수업시간 보조 및 전반적인 특수학급 활동에는 전혀 활용하지 못하였다고 하였으며, 또 다른 특수학급 교사의 경우 보조원이 통합학급에만 지원되는 것으로 오인하여 특수학급에서의 활동에 있어서의 전혀 활용하지 못했다고 하였다. 이렇게 보조원의 활용 범위가 구체적으로 명시되어 있지 않아 학교마다 보조원의 활용 범위가 다양하며 보조원의 활용에 있어서 혼란이 야기되기도 한다. 이러한 혼란은 막기 위해서는 보다 명확한 보조원의 활용 범위가 규정되어야 할 것이다(박미경・강경숙, 2004).

한편, 보조원의 적절한 활용을 위해서는 교사나 학생과의 관계에 있어 지속적인 대화를 유지하고, 갈등을 관리하며 문제 해결력 등의 기술을 적절히 발휘하여야 할 것이다. 이를 위해서는 학교에서 보조원의 일과 운영, 근무평가 방식 및 내용, 관리에 관한 지침 등의 요소가 제세되어야 한다. 보조원이 학교에서 근무하는 시간으로 학생의 일과(수업) 시간에만, 등・하교 지도 및 방과 후 활동까지 교사가 요청하는 시간에만(시간제 근무), 혹은 타 교원과 동일하게 일반 근무 시간대에 근무하는 등 어느 정도의 근무 시간이 적합한지에 대하여 결정되어야 할 것이다(변성희, 2006).

6) 장애통합보조원의 관리

보조원의 학교 업무 관리 방법으로 교사가 보조원의 일일 업무를 직접 지시하거나, 보조원이 자신의 일일업무를 자율적으로 결정하거나, 교사가 보조원의 활동을 관찰하여 업무일지를 작성하는 등의 방법을 고려 할 수 있을 것

이다. 또한 보조원의 근무평가의 준거로는 일반적인 출·퇴근 등 근무태도, 교육활동 지원 정도, 장애학생 지도 방법, 학생들과의 상호작용 정도가 평가의 준거가 될 수 있을 것이다. 보조원의 평가 및 관리 주체로는 교육청, 학교장, 담당교사, 학교 개별화교육운영위회 등이 평가의 주체가 될 수 있을 것이다(장명수, 2006). 그러나 미국의 특수교육보조원은 1년에 한 번 평가를 받는데, 담당 교사와 교감 혹은 교장으로 이루어진 관리자 2명이 평가양식에 표시한다. 즉 일하는 능력, 사회성, 교사와의 관계 등 총 점수를 내어 평가하는데 평가 이후 결과에 따라 추가로 필요한 교육을 받는다. 또한 58%의 보조원들은 특수교육교사와 관련서비스 제공자들에 의해, 그리고 37%는 학교나 교육구청 행정가에 의해, 3%는 일반교사로부터 감독을 받는다. 그들 관리자의 지위에 상관없이 대다수 보조원들(89%)은 그들이 필요로 하는 지원을 제공받고 있다고 보고한다(Westat, 2001).

한편, 보조원이 학교에서 근무 중 학생의 안전관리 등에 관련 된 문제가 발생할 수 있다. 이러한 경우 보조원의 책임 한계를 정하는 것은 매우 중요한 일이다(장명수, 2006).

학교 내의 여러 보조 인력은 학교에서 관리하는 경우가 많다. 장애통합보조원의 경우도 학생을 맡는 동안은 보조원이, 보조원과 특수교사(일반교사)가 절반씩, 전적으로 특수교사가, 특수학급에서는 특수교사가, 일반학급에서는 담임교사가, 모든 안전의 문제는 담임교사나 혹은 학교의 관리자가 책임질 것인가에 대한 여부를 명확히 할 필요가 있다. 보통 정규교사는 학교 안전공제회에 가입하여 학교에서 교육행위를 하다가 안전문제 등의 사고가 발생할 경우 치료비 등을 제공받아 처리한다. 사고가 고의적으로 발생하는 경우가 아니면 가급적 교사에게 책임을 묻지 않으려는 경향을 읽을 수 있다. 그러므로 보조원이 교육 활동 지원 시 문제가 발생할 경우 학교 내에서 정규교사의 경우와 같이 문제를 처리하는 등 학교차원에서 책임을 져야 할 것으로 보인다(장명수, 2006).

4. 관련 선행연구 고찰

특수교육보조원제는 2004년부터 전국적으로 시행되었는데 특수교육보조원제 관련 국내 선행연구를 연도별로 살펴보면 다음과 같다.

전인진과 박승희(2001)는 보조교사의 역할 규명과 순기능 및 역기능에 관한 고찰 연구는 장애학생 교육에 있어서 교사의 교수적 수행 능력을 지원하여 궁극적으로는 교육의 질 제고를 위한 한 방안으로 제안되는 보조교사제 도입 실시함으로써 통합교육 활성화와 교사의 교수 수행능력의 최대화를 가져왔다고 보고하는 미국의 특수교육 실제에서 규명된 보조교사의 역할들과 보조교사제 활용과정에서 보고된 보조교사의 순기능과 역기능, 그리고 그 역기능을 완화할 수 있는 대안에 대한 정보를 제공한다.

강경숙 등(2002)의 '특수교육보조원제 요구 분석 및 운영 방안 연구'의 결과를 살펴보면 특수교육 보조원제 운영이 특수교육이 당면한 현안과제, 즉 학급당 인원수 감축, 특수교육 전공교사 배치 등과 상반되는 문제가 아니기 때문에 균형을 이루어 추진되어야 한다는 점이다. 또한 국가에서 특수교육 보조원제를 도입하기 위한 예산 확보에 전력을 기울여야 하나 전적인 예산확보가 어려운 경우, 지방자치단체와의 협조와 타 기관과의 공조체제 마련에 대한 방안을 강구해야 한다는 것이다. 즉 자원봉사자, 사회봉사명령자, 공익근무요원, 공공근로자 등의 단순한 배치만이 아니라 그들에게 적절한 기본교육을 실시하여 장애학생을 실제로 지원하고 도움을 주며, 장애인과 더불어 체험하는 일반인으로서의 경험을 확대하여 장애인의 통합을 이루기 위해 국가 전체적인 인적자원 효용성에 대한 논의를 활발히 전개해야 할 것이다.

이부옥(2002)의 '장애아동 통합교육을 위한 보조교사제에 관한 연구'에서 교사들과 부모들의 통합교육에 대한 인식을 조사하고 장애아동과 비장애아동의 교육적 분리로 인한 장애아동의 소외감을 개선하기 위한 통합교육의 방법

론적 대안인 보조교사제도에 대해 연구하여 통합교육의 활성화 방안으로 보조교사제도의 필요성을 제시하였다. 그리고 보조교사제도가 정착하기 위해 특수교육에 대한 교육자 및 학부모의 인식의 전환이 필요하며 정부의 행·재정적인 지원으로 장애아동에 대한 이해가 깊은 전문적인 보조교사가 양성되어져야 한다는 것을 강조하였다.

신은향(2003)의 '통합학급 보조원제 운영에 대한 교사의 인식조사'연구를 살펴보면 부산광역시에 근무하고 있는 통합학급 교사와 특수학급 교사, 특수학교교사 등을 조사하였는데 세 집단 모두 특수교육보조원의 필요성을 느끼고 있으나 통합학급 교사의 일부분은 오히려 부담감 때문에 필요 없다는 대답도 있었다. 보조원의 역할과 배치, 활용 면에서는 각종 통합교육 연수를 통해 통합학급 보조원에 대한 안내와 바람직한 활용방안이 소개되어져야 한다고 인식하였으며, 장애 학생이 가진 장애 특성에 따라 통합학급 보조원의 역할이 달라져야 한다고 밝히고 있고 제도적 장치 마련이 꼭 필요하다고 강조하였다.

윤경희(2003)은 '특수교육보조원제도 운영에 대한 교사들의 인식조사' 연구에서 서울·인천 지역의 일반 초등학교 내의 특수학급이 설치된 학교 중 유급 특수교육보조원제를 통합학급 장면에서 활용하고 있는 특수학급교사, 통합학급 교사, 특수교육보조원 각각 3명씩을 설문조사 하고, 서울·경기·인천지역의 일반 초등학교내의 특수학급이 설치된 학교 중 국고부담의 특수교육보조원제를 통합학급 장면에서 활용하고 있는 특수학급 교사, 통합학급 교사, 특수교육보조원 각각 2명씩과 학부모 자비 부담의 특수교육보조원을 통합학급 장면에서 활용하고 있는 특수학급 교사, 통합학급 교사, 특수교육보조원 각각 1명씩을 선정하여 반 구조화된 면담을 통해 심층 면담하여 특수교육보조원을 제도 운영에 대한 인식을 알아보았으며, 특수교육보조원의 자격·역할 측면, 교육·배치 측면, 활용·관리 측면에서 인식의 차이가 있음을 밝혔다.

정영숙(2003)은 '보조교사를 활용하는 통합학급의 교사와 아동의 인식 연

구'에서 서울지역 보조교사를 활용하는 초등학교 통합교육에 대한 교사의 인식과 일반아동의 장애아동에 대한 수용태도를 설문지를 통해 조사한 논문으로, 보조교사를 활용하는 통합교육 활동에 대한 통합교사의 인식은 전체적으로 긍정적이고 교육경험이 많은 교사들이 보조교사 활용에 대해 수용적이며 보조교사를 활용하는 통합학급 경험유무에 따라 일반 아동의 장애학생에 대한 수용태도가 차이가 있음을 밝혔다.

강경숙과 김용욱(2004)은 '특수교육보조원의 실태 및 자질과 역할에 대한 인식수준' 연구에서 특수교육보조원에게 일반적인 현황 및 지원동기, 특수교육보조원이 인식하고 있는 자질과 역할에 대한 설문을 조사한 결과 20-30대 젊은층, 전문대졸 이상의 여성 집단이 가장 많이 특수교육보조원에 지원하였고, 초등 저학년의 통합 환경에 배치되어 장애학생을 지원한다는 것을 밝혔다. 특수교육보조원이 구비해야 할 자질로는 교사, 행정가, 부모가 요구하는 장애학생에 대한 이해심과 봉사정신, 신변처리와 같은 지원을 요구한 반면 특수교육보조원은 교수-학습지도방법에 대한 이해 및 기술과 학생의 안전과 건강보호를 가장 중요한 것으로 인식하여 다소 인식의 차이가 있음을 밝혔다.

박미경과 강경숙(2004)은 '특수교육보조원의 활용 및 관리방안'연구에서 특수교육보조원 제도의 운영실태 및 문제점들을 분석하였으며 연구 결과 및 국내 문헌들을 종합하여 구체적인 활용 및 관리 방안을 제시하였다. 즉 특수교육보조원 역할의 법제화 및 다양성 인식, 특수교사의 역량강화 및 특수교육보조원 관리에 대한 훈련제공, 관련인사들과의 역할 분담 연수실시, 협력적인 분위기 조성, 특수교육보조원 활용 및 관리방안에 대한 자료 보급, 특수교육보조원의 연수 및 훈련강화, 특수교육보조원 제도에 대한 인식 및 홍보 확대가 필요함을 강조하였다.

이경옥(2005)은 '특수교육보조원을 활용한 통합교육이 장애아동의 학습태도와 학교생활적응에 미치는 효과'에서 특수교육보조원의 활용에 따라 전개되는 수업 현상들을 수업 맥락 속에서 분석하여 특수교육보조원을 활용한 통

합교육이 장애학생의 학습태도 및 학교생활적응에 미치는 효과를 밝혔다. 그 결과 특수교육보조원을 활용한 통합교육은 장애아동에게 바람직한 학습태도를 형성하는데 긍정적인 영향을 주었고, 장애아동의 적응행동을 강화하여 바람직한 사회·정서적 학교생활적응을 형성하는데 긍정적인 영향을 주었다고 결론지었다.

이인순(2005)의 '초등학교 특수교육보조원제 운영에 관한 연구'에서는 연구대상을 경기도 2004년 3월부터 특수교육보조원 제도를 운영하고 있는 5개의 초등학교를 선정하여 조사하였는데, 그 결과로 첫째, 특수교육보조원제 운영에 대한 사전연수를 통한 인식이 정착되지 못한 토대위에서 시작하였다는 지적과 함께 특수교육보조원 당사자 또한 사전 지식이 부족한 상태에서 급하게 채용되었다는 점 등이 문제점으로 조사되었으며, 통합학급교사, 특수학급교사, 보조원간 운영방식에 대한 원활한 의사소통과 협력관계가 필요하다고 밝히고 있다. 둘째, 특수교육보조원의 자격, 역할, 교육, 배치, 관리 및 평가에 대한 채용기준의 모호성과 운영에 관련된 협력관계의 어려움, 열악한 근무여건에 대한 문제점 등이 있다고 밝히고 있으며, 셋째, 운영의 개선방안은 특수교육보조원의 특수교육 관련 자격 기준안을 마련하여야 하며, 특수교육보조원에 대한 사전 연수 및 정기적인 재교육의 강화, 관리 및 평가를 위한 기준안의 마련과 장애학생의 장애 정도에 따른 특수교육보조원의 증가 배치, 통합교사·특수교사·특수교육보조원의 원활한 협력관계를 위한 협의체 구성 방안이 요구되었고, 특수교육보조원의 근무여건과 관련하여 독립적인 교실 공간의 확보도 필요하다고 제안하고 있다.

서태준(2005)은 '특수교육보조원제 대한 실태와 특수학급교사 및 통합학급교사의 인식과 요구 분석'에서는 부산광역시 공립초등학교 238개의 특수학급이 설치된 250개 학교의 특수학급교사 120명과 통합학급교사 120명을 대상으로 무선표집하여 설문조사 한 결과로 첫째, 특수교육보조원의 활용실태로 34.4%가 활용하고 있었고 둘째, 특수교육보조원제에의 도입, 교수활동형태, 통합교육 확대를 위한 우선순위, 역할관계, 배치효용성, 특수교육보조원 배치

효과 및 장·단점, 안전사고 시 책임한계, 특수교육보조원제의 확대 방안에 대한 반응에서 두 집단 간에 의미 있는 차이가 없었으며 셋째, 특수교육보조원의 자격·역할의 우선순위, 근무시간, 고용안정 요구 및 국가적 지원 ,배치 기준과 시기, 선발형태, 평가준거·적용방안, 해임 사유에 대한 반응에서도 두 집단 간에 의미 있는 차이가 없었다.

서정애(2005)는 '유·초등학교 특수교육보조원 제도의 인식'연구에서 특수교육보조원 제도의 문제점을 보완하고 체계적인 장착을 위한 방안을 모색하고자 하였다. 그 결과로 첫째, 특수교육보조원제도로 인해 통합교육의 질이 향상되고 장애아동에게 개별화교육 및 정서적 안정에 영향을 주는 것으로 나타났고 둘째, 보조원의 역할은 장학사, 특수교육보조원 모두 문제행동 개선을 위한 지원, 개인적 욕구 지원, 교수-학습적 지원 순으로 응답하였다. 셋째, 장학 지도에 대한 인식은 학교와의 협조 관계가 잘되고, 연수시간은 장학사는 30시간, 특수교육보조원은 60시간정도가 적당하다는 것으로 차이를 보였다. 넷째, 특수보조원에 대한 인식은 특수교육보조원은 필요하고, 장학사는 필요하지 않다고 응답했고 다섯째, 평가 및 보수에 대한 인식은 특수교육보조원 제도가 객관적인 평가가 이루어지지 않고 있으며, 보수에 대해서는 장학사는 적절하다고, 특수교육 보조원은 그렇지 않다고 응답했으며, 직업에 대해 매우 만족하고 긍지를 보였다. 여섯째. 현장에서 느끼는 문제점이나 보완점에 대한 질문에서 대부분의 특수교육보조원은 전문적이고 체계적인 정착을 위해서는 확실한 신분보장과 일반 교사와의 관계, 업무방침 및 관리에 대한 개선이 필요하다고 응답했다.

이충무(2005)는 '중도·중복 장애학생을 위한 특수교육보조원 활용에 관한 조사'에서 교사, 행정가, 학부모를 대상으로 보조원의 자격 및 역할, 배치 및 배치 전 교육, 계약형태, 근무시간 등에 대한 의견을 조사하였다. 그 결과는 특수교육보조원의 자격은 적어도 전문대학 졸업자 이상의 학력을 소지한 자로서 사회복지·재활·아동 교육 등에 대한 관련 전공(경험)자로 역할은 아동의 개인적인 욕구지원(신변 처리 등), 문제행동 개선, 교사의 수업 및 사무업무

등에 대한 지원이며, 배치 전 교육은 60시간 이상의 교육 기간을 통해 보조원 양성을 하고, 교육내용으로는 장애유형별 특징 이해, 교수방법, 통합교육의 원칙과 방법, 치료교육의 이론과 실제 등으로 나타났다. 또한 계약 형태로 기간은 학년별(1년)로 하여 안정적인 형태의 고용을 지향하는 것을 의미하였다.

최현이(2005)는 '특수교육보조원 활용에 대한 특수교사와 통합교사의 인식비교' 연구에서는 전라남북도와 광주광역시에 특수교육보조원을 배치 활용하고 있는 127개교 중 회수된 설문지를 분석한 결과 특수교육보조원의 운영에 대한 인식의 차이와 자질과 역할에 대한 두 집단 간의 인식의 차이는 없는 것으로 나타났고, 특수교육보조원의 교육 및 배치에 대한 두 집단 간의 인식의 차이로는 특수교육보조원의 배치기준에 있어서는 통합교사가 직무연수 시간에 있어 특수교사가 60시간으로 나타났다. 또한 개별화교육계획 수립 관련에 있어서는 장애학생이 특수교육보조원에게 기대하는 가장 우선적 역할에 개별화교육 보조로 나타났다. 특수교육 보조원의 활용 및 관리의 측면에 대한 두 집단의 인식의 차이는 특수교육보조원 운영 시 통합수업이 이루어지는 경우에 부분적인 차이가 있었다.

김광수(2006)는 '특수교육보조원 제도 운영에 있어서 특수학급 교사와 특수교육보조원의 인식비교'에 관한 연구에서 특수교육보조원의 직무연수과정이 기초과정 60시간과 심화과정 30시간을 두 집단 모두 실제 활동에 어느 정도 도움이 된다고 하였지만 전체적으로 직무연수과정의 만족도에 대해 보통 이상이라고 인식하였다. 특수교육보조원을 배치 할 때 고려사항으로 통합을 중심으로 절실한 필요를 지닌 아동부터 특수교육보조원을 배치하는 것에 의견을 특수교사와 특수교육보조원 두 집단은 장애 영역별로 지체부자유, 정서장애, 정신지체 영역 순으로 특수교육보조원을 배치해야 한다는 것을 밝혔으며 평가를 위한 적용기준으로 평가척도가 개발되어야 하며 평가를 위한 준거도 특수학급 교사는 특수교육보조원의 교육활동 지원정도에 따라 평가하지만 특수교육보조원은 아동들과의 상호작용으로 평가해야 한다고 인식하고 인식

의 차이를 밝혔다.

박종천(2006)은 '중등학교 특수교육보조원제 운영에 관한 실태조사' 연구에서는 서울시 소재 특수교육보조원제를 활용하고 있는 중・고등학교 특수학급교사, 관리자를 대상으로 설문지를 배부하여 분석한 결과 첫째, 실제적으로 학교 현장에 필요한 전문성 향상을 위한 보조원 연수, 둘째, 성공적인 통합교육을 위해 학교 공동체에 대한 장애인식 교육, 셋째, 장애학생들의 사회통합화, 정상화를 위한 특수교육기반 조성, 넷째, 특수교육보조원의 명확한 역할정립과 특수교사와의 역할구분 문제, 다섯째, 장애학생 안전사고에 있어서 보조원의 책임 한계 규정, 여섯째, 보조원의 업무관리 문제를 실천과제로 제안하였다.

변성희(2006)는 '특수교육 보조원제 운영에 대한 특수학급 교사와 특수교육보조원의 인식비교 연구'에서는 특수교육보조원을 활용한 경험이 있는 서울 · 경기지역 소재 특수학급 교사들과 유급 특수교육보조원을 대상으로 설문지를 배부하여 분석한 결과 첫째, 특수교육보조원의 자격 및 역할에 대해 특수학급 교사는 특수교육보조원의 자격을 학력에 우선하며 '개인적 욕구지원', '이동 지원 및 안전생활', '문제행동 관리 지원'의 역할 등을 특수교육보조원이 수행해야 역할이라고 하는 반면, 특수교육보조원은 전문대학을 졸업하며 '개인적 욕구지원', '교수-학습 활동 지원', '이동 지원 및 안전생활',의 역할 등을 특수교육보조원이 수행해야 역할로 인식하였다. 둘째, 특수교육보조원의 교육 및 배치에 대해 특수학급 교사들은 시·도교육청이 주관하는 직무연수 60시간 또는 120시간을 실시하여 학교의 요구나 신청한 수에 따라 배정해야 하다는 반면 특수교육보조원들은 시·도교육청이 주관하는 직무연수 60시간이 필요하며 장애의 정도에 따라 학생 인원수 당 특수교육보조원 1명을 배치하고, 독립보행이 불가능한 학생을 우선적으로 배치해야 한다고 하였다. 셋째, 특수교육보조원의 활용 및 관리에 대해 특수학급 교사들은 중도 · 중복 장애학생을 지원하고 그 외 특수학급 교사의 요구에 따라 특수학급의 전반적인 활동을 지원해야 한다는 반면 특수교육보조원들은 중도・중복 장애학생을 지원하고,

남은 시간을 이용하여 특수학급의 전반적인 활동을 지원해야 한다고 인식하였다. 특수교육보조원의 업무 관리는 담당교사가 보조원의 일일 업무를 지시하고, 그에 대한 일지는 보조원 스스로가 작성하는 방법이 적절하다고 인식하였다.

장명수(2006)는 '특수교육보조원제 운영 실태와 성과에 대한 통합학급교사, 특수학급교사, 특수교육보조원의 인식비교' 조사연구에서 특수교육보조원의 활용과 관련해서 특수학급교사는 학업지도에 통합학급교사는 문제행동 관리에 특수교육보조원을 가장 많이 활용하고 특수교육보조원이 받는 임금에 대해서는 세 집단 모두 적다는 의견을 밝혔으며 세 집단 모두 특수교육보조원제 운영에 만족하고 있었다. 이러한 배경변인별로는 담당 학생의 장애정도, 교직경력, 연수경험에 따른 교차분석 결과 장애정도가 심할수록 교직 경력이 낮을수록 연수를 이수한 집단의 만족도가 더 높다고 하였으며, 특수교육보조원의 낮은 급여와 열악한 근무 환경을 어려운 여건으로 지적하고 통합교육의 질적 제고와 장애 학생에 대한 최상의 교육권 보장을 위해 자질 있는 특수교육보조원을 양성하고 배치하는 것은 매우 중요하다고 하였다.

김일명과 조홍중(2007)은 '지체부자유학생의 특수교육 보조원의 역할에 대한 인식' 연구에서는 광주·전남 지역의 지체부자유 학생 166명을 대상으로 특수교육 보조원의 능력 및 역할에 대해 알아본 결과 첫째, 특수교육보조원의 역할에 대한 지체부자유 학생의 인식은 '생활지도 보조, 수업보조, 사무처리 보조' 순으로 나타났으며, 둘째, 특수교육보조원의 능력에 대한 지체부자유 학생의 인식은 '특수교육에 대한 지식, 치료교육에 대한 지식, 일반교육에 대한 지식' 순으로 나타났으며, 셋째, 특수교육보조원의 능력형성의 저해요인에 대한 지체부자유 학생의 인식은 '학생요인, 교사요인, 제도요인' 순으로 나타났다. 이 세 가지 결과 모두 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위영역에 모두 중요한 저해요인으로 인식하였다.

김현정(2008)는 '특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 특수교육보조원의 인식비교' 연구에서는 광주광역시 특수학교(급)의 특수교사와 특수교육보

조원 116명을 대상으로 조사한 결과 첫째, 특수교육보조원의 자격 및 역할에 있어 특수교육보조원의 학력으로 전문대학을 졸업한 아동교육관련·사회복지 관련 전공자가 적절한 인력이라고 인식하였으며, 장애아동을 지원하기 위해 적응기술을 관리하고 통합교육현장에서 수업보조를 보조하는 것이 특수교육 보조원이 장애아동을 지원하기 위한 주요 역할로 인한 특수교사와 특수교육 보조원의 갈등 사항에 두 집단 모두 갈등경험이 없다는 응답이 가장 많았다. 둘째, 특수교육보조원 교육 및 배치에 있어 특수교육보조원의 양성 교육방법으로 시·도 교육청이 주관하는 연수를 이수하게 하고 특수교사는 적응기술 관리와 문제행동 예방 및 중재전략을 가장 중요한 연수내용으로 인식한 반면, 특수교육보조원은 장애유형별 특징을 이해하고 문제행동 예방 및 중재전략의 내용을 중심으로 직무연수 기초과정 60시간 또는 120시간이 필요하다고 인식하고 심화과정 30시간에 대해 특수교사는 확대 실시해야 한다고 하였으나 특수교육보조원은 적당하다고 인식하고 있었다. 셋째, 특수교육보조원의 활용 및 관리에 대한 인식비교 결과 두 집단 모두 근무시간은 교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무하며 업무관리는 교사가 보조원의 일일 업무를 직접지시 하여 보조원이 기록하며 인사관리에 있어서 특수교사는 교육청에서 각 학교(급)에 인원수를 정해주고 각 학교에서 선발, 배치. 및 관리하는 것이 적절하다고 하였다.

이상의 관련 선행연구들은 요약하여 비교 제시하면 <표 Ⅱ-8>과 같다.

<표 Ⅱ-8> 관련 선행연구 비교

번호	연구자 (연 도)	학교 급별	연구 대상	요 약
1	전인진 · 박승희 (2001)	· 일반학교	· 보조교사	미국 특수교육의 실제 사례에서 규명된 보조교사의 역할들의 목록들과 그 역할들의 순기능적 및 역기능적 요소들을 제시하고 역기능적 요소를 완화할 수 있는 대안을 제공함으로써 한국의 보조교사제 도입을 위한 기초자료를 제공하였다.
2	강경숙 · 강영택 김성애 · 정동일 (2002)	· 유치원 · 초등학교 · 중학교 · 고등학교 · 특수학교	· 교사 (일반교사, 특수교사) · 행정가 (교육청 장학사, 교장, 교감) · 장애학생 학부모 · 특수교육보조원 (유급특수교육보조원)	특수교육보조원 운영의 현황을 파악하고 그 요구를 분석하여 지원 및 역할, 교육 및 배치, 복무관리를 중심으로 특수교육보조원 운영 방안을 우리나라의 실정에 맞게 제시하고자 하였다.
3	이부옥 (2002)	· 초등학교	· 교사(일반학교) · 보조교사	보조 교사제도가 정착되기 위한 방안으로는 첫째, 특수교육에 대한 교육자 및 학부모의 인식의 전환이 필요하며 둘째, 정부의 전폭적인 행·재정적인 지원이 필요하며 셋째, 장애아동에 대한 이해가 깊은 전문적인 보조교사가 양성이 되어져야 한다는 것이다.
4	신은향 (2003)	· 초등학교 · 중학교 · 고등학교 · 특수학교	· 통합학급 교사 · 특수학급 교사 · 특수학교 교사	보조원의 역할과 배치, 활용 면에서 교사들 간에 인식차이가 있었고 보조원의 관리는 모든 교사들이 특수학급 교사가 관리하고 통합학급과 특수학급간의 의사소통 및 통합교육 실천이 효율적이라고 인식하고 있다고 밝혔다.

<표 Ⅱ-8> (계속됨)

번호	연구자 (연 도)	학교 급별	연구 대상	요 약
5	윤경희 (2003)	· 초등학교	· 통합학급 교사 · 특수학급 교사 · 유급특수교육보조원	반 구조화된 면담을 통해 심층면담하여 특수교육보조원을 제도 운영에 대한 인식을 알아보았으며, 특수교육보조원의 자격·역할 측면, 교육·배치 측면, 활용·관리 측면에서 인식의 차이가 있음을 밝혔다.
6	정영숙 (2003)	· 초등학교	· 통합학급 교사 · 일반아동	보조교사를 활용하는 통합교육 활용에 대한 통합학급 교사는 전체적인 인식에서 긍정적인 반응을 보였고, 보조교사를 활용하는 통합학급에서 공부한 경험이 있는 아동이 그렇지 않은 아동보다 장애아동에 대해 긍정적인 수용태도임을 밝혔다.
7	강경숙·김용욱 (2004)	· 일반학교 (특수학급, 통합학급) · 특수학교	· 일반교사 · 특수교사 · 특수교육보조원	20-30대 전문대졸 이상의 젊은 여성층이 가장 많이 특수교육보조원에 지원하였고, 초등 저학년의 통합 환경에 배치되어 장애학생을 지원하는 것으로 나타났다. 또한 이들이 구비하고 있다고 생각되는 자질로는 교수-학습지도 방법에 대한 이해와 기술이며, 역할로는 학생의 안전과 건강보호를 가장 중요한 것으로 인식하고 있음을 밝혔다.
8	박미경·강경숙 (2004)	· 일반학교 (특수학급, 통합학급) · 특수학교	· 일반교사 · 특수교사 · 특수교육보조원	특수교육보조원제도를 효율적으로 활용 및 관리하는 방안을 모색해 보고자, 운영실태 및 문제점들을 분석하였다. 특수교육보조원 역할의 법제화 및 다양성 인식, 특수교사의 역량강화 및 특수교육보조원 관리에 대한 훈련제공, 관련인사들과의 역할 분담 및 연수실시, 협력적인 분위기 조성, 활용 및 관리방안에 대한 자료보급, 연수 및 훈련강화, 특수교육보조원제도에 대한 인식 및 홍보확대 등 다양한 후속연구의 필요성을 제언하였다.

<표 Ⅱ-8> (계속됨)

번호	연구자 (연 도)	학교 급별	연구 대상	요 약
9	서태준 (2005)	· 초등학교	· 통합학급 교사 · 특수학급 교사	특수교육보조원의 활용 실태로 34.4%가 활용하고 있었고, 특수학급 교사와 통합학급 교사의 특수교육보조원제에 대한 여러 가지 실태와 인식은 두 집단 간에 의미 있는 차이가 없었다.
10	이경옥 (2005)	· 초등학교	· 특수학급에 입급 한 장애아동	특수교육보조원을 활용한 통합교육이 장애아동의 학습태도 및 학교생활적응에 미치는 긍정적인 효과를 밝히고, 통합교육은 장애아동에게 바람직한 학습태도를 형성하고 장애아동의 적응행동을 강화하여 바람직한 사회·정서적 학교생활 적응을 형성하는데 긍정적인 영향을 주었음을 밝혔다.
11	이인순 (2005)	· 초등학교	· 통합학급 교사 · 특수학급 교사 · 특수교육보조원	특수교육보조원제를 운영하는 초등학교의 특수교사, 통합교사, 특수교육보조원 5명을 대상으로 심층면담을 통해 특수교육보조원의 역할로 장애학생의 문제행동이 줄어들고 원활한 학교생활에 도움을 주는 긍정적인 효과가 있다는 것과 특수교육채용 기준의 모호성과 통합교사, 특수교사와의 협력의 어려움, 열악한 근무조건 등을 문제점을 밝혀냈다.
12	이충무 (2005)	· 초등학교	· 특수학교 교사 · 일반교사 · 통합학급교사 · 학교 행정가 (학교장(감)) · 장애학생 학부모	중도·중복 장애학생을 위한 특수교육보조원 활용에 관하여 교사· 행정가·학부모를 대상으로 특수교육 보조원의 자격, 역할, 배치 전 교육 및 배치, 관리 등에 관한 의견을 조사하였다.

<표 Ⅱ-8> (계속됨)

번호	연구자 (연 도)	학교 급별	연구 대상	요 약
13	최현이 (2005)	· 초등학교 · 중학교 · 고등학교	· 통합학급 교사 · 특수학급 교사	특수교육 현장에서 교사를 도와 장애학생을 지원하는 일을 담당하는 특수교육 보조원의 운영에 대한 특수교사와 통합교사의 운영과 자질 및 역할, 교육 및 배치, 활용 및 관리에 대한 인식의 차이를 알아보고, 기초자료를 제시하였다.
14	김광수 (2006)	· 초등학교	· 특수학급 교사 · 특수교육 보조원	특수교육 보조원의 자격 및 역할의 인식 차이는 없었고, 배치 및 교육 측면에 대한 인식 비교 결과 고용 형태 와 임기에 대해 인식의 차이가 있었다. 또한, 활용과 관리 측면에 대한 인식 비교 결과 근무시간에 대해 인식의 차이가 있음을 밝혔다.
15	박종천 (2006)	· 중학교 · 고등학교	· 특수학급 교사	학교 현장에 필요한 전문성 향상을 위한 보조원 연수, 성공적인 통합교육을 위해 학교 공동체에 대한 장애인식 교육, 장애학생들의 사회통합화, 정상화를 위한 특수교육기반 조성, 특수교육보조원의 명확한 역할정립과 특수교사와의 역할구분 문제, 장애학생 안전사고에 있어서 보조원의 책임 한계 규정, 보조원의 업무관리 문제를 실천과제로 제안하였다.
16	변성희 (2006)	· 초등학교 · 중학교 · 고등학교	· 특수학급 교사 · 특수교육 보조원	특수교육보조원의 자격 및 역할, 교육 및 배치, 활용 및 관리에 대한 특수학급 교사와 특수교육 보조원간의 인식 차이를 알아봄으로써 보조원제의 운영의 문제점을 최소화하고 효율적으로 운영할 수 있는 방안을 모색하였다.

<표 Ⅱ-8> (계속됨)

번호	연구자 (연 도)	학교 급별	연구 대상	요 약
17	장명수 (2006)	· 초등학교	· 통합학급 교사 · 특수학급 교사 · 특수교육보조원	통합학급 교사, 특수학급 교사, 보조원이 특수교육보조원제를 경험한 후의 운영 실태와 성과 그리고 장점과 문제점을 조사하여, 보완점과 대안을 밝혔다.
18	김일명 · 조홍중 (2007)	· 특수학교 · 시설	· 지체부자유 학생	지체부자유 학생이 인식하고 있는 특수교육 보조원의 역할과 능력, 능력형성의 저해요인에 대해서 알아보았다
19	김현정 (2008)	· 초등학교 · 중학교 · 고등학교 · 특수학교	· 특수교사 · 유급특수교육보조원	광주광역시 소재 유급특수교육보조원이 배치된 특수학교와 일반학교의 특수학급 초, 중, 고등학교의 특수교사와 유급특수교육보조원을 대상으로 특수교육보조원의 자격 및 역할, 교육 및 배치, 활용 및 관리에 대한 인식 차이를 알아봄으로써 특수교육보조원제를 효율적으로 운용하고 개선하기 위한 방안을 모색하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구설계

본 연구는 특수학교와 특수학급에 배치된 특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식을 비교하고 특수교육보조원제를 어떻게 활용하고 관리할 것인지에 대한 특수교육보조원제 운영의 체계적이고 질적인 개선방향을 제시하기위해 특수교사와 장애통합보조원을 대상으로 설문지를 통해 실시된 조사연구이다.

2. 연구대상

본 연구는 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교를 위해 2008년 5월 광주광역시에 설치된 41개교 41학급의 특수교사와 41개교 43명의 장애통합보조원 전체를 대상으로 설문지를 배부하였다. 이 중 특수교사로부터 36부가 회수되었으며(회수율 87.8%), 장애통합보조원으로부터 33부가 회수되었다(회수율 76.7%). <표 Ⅲ-1>은 장애통합보조원이 배치된 특수학급의 현황이다.

<표 Ⅲ-1> 광주광역시 장애통합보조원 배치현황

학교 급별	초등학교	중학교	고등학교	특수학교	계
학교(*n*)	32	5	2	2	41
특수교사(*n*)	30	5	2	4	41
장애통합보조원	32	5	2	4	43

자료출처: (사)한국자활후견기관협회 제공자료 (2008. 05. 20).

한편, 연구대상자의 기초사항을 특수교사와 장애통합보조원으로 나누어 보면 <표 Ⅲ-2>와 같다. <표 Ⅲ-2>에서 알 수 있듯이 연구대상자의 성별은 특수교사의 경우 여자 28명(77.8%) 남자 8명(22.2%), 장애통합보조원은 여자가 33명(100%)이었다. 연령은 특수교사가 25～29세(39.0%), 30～34세(22.2%), 장애통합보조원은 45～49세(33.3%), 40～44세(30.3%)로 비슷한 연령대였다. 소지자격은 특수교사가 35명(97.2%)이 특수교사 자격증을 소지하였으며 장애통합보조원은 자격증 '없음'이 13명(33.3%), 사회복지사 자격증을 4명(10.3%)을 소지하였으며 특수교육경력은 특수교사는 2년 이상～3년 미만 8명(22.2%)이며, 장애통합보조원은 2년 이상～3년 미만 13명(39.4%)으로 가장 많았다. 학교 급별 특수교사는 초등학교 28명(77.8%), 장애통합보조원은 초등학교 26명(78.8%)이 배치되었다. 특수교사는 보조원과 근무한 기간이 6개월 미만이 15명(41.6%)이 가장 많았으며 장애통합보조원의 장애경험 유・무는 '있다'가 23명(69.7%)이였다. 장애정도 학생 수는 특수교사는 중등도 19명(52.8%), 장애통합보조원은 17명(51.5%)로 특수학급(교)에 중등도의 장애정도가 가장 많았다.

<표 Ⅲ-2> 연구대상자의 기초사항

특수교사(*n*=36)				특수교육보조원(*n*=33)			
구분	내용	빈도	%	구분	내용	빈도	%
성별	남자	8	22.2	성별	남자	0	0
	여자	28	77.8		여자	33	100
	계	36	100.0		계	33	100.0
연령	20~24세	3	8.3	연령	20~24세	0	0
	25~29세	14	39.0		25~29세	1	3.0
	30~34세	8	22.2		30~34세	1	3.0
	35~39세	3	8.3		35~39세	8	24.3
	40~44세	3	8.3		40~44세	10	30.3
	45~49세	3	8.3		45~49세	11	33.3
	50~54세	1	2.8		50~54세	2	6.1
	55~59세	1	2.8		55~59세	0	0
	60세 이상	0	0		60세 이상	0	0
	계	36	100.0		계	33	100.0
소지 자격	일반교사 자격증	1	2.8	소지 자격	없음	13	33.3
	특수교사 자격증	26	72.2		치료교사	1	2.6
	특수교사+일반교사 자격증	9	25.0		보육교사	3	7.7
					사회복지사	4	10.3
					기타	18	46.1
	계	36	100.0		계*	39	100.0
특수 교육 경력	1년 미만	5	13.9	근무 경력	6개월 미만	8	24.3
	1년 이상~2년 미만	7	19.4		6개월 이상~1년 미만	4	12.1
	2년 이상~3년 미만	8	22.2		1년 이상~ 2년 미만	7	21.2
	3년 이상~4년 미만	1	2.8		2년 이상~3년 미만	13	39.4
	4년 이상~5년 미만	5	13.9		3년 이상~ 4년 미만	1	3.0
	5년 이상~6년 미만	3	8.3		4년 이상~5년 미만	0	0
	6년 이상~7년 미만	1	2.8				
	7년 이상~8년 미만	0	0				
	8년 이상~9년 미만	2	5.6				
	9년이상~10년 미만	0	0				
	10년 이상	4	11.1				
	계	36	100.0		계	33	100.0
학교 급별	초등학교	28	77.8	학교 급별	초등학교	26	78.8
	중학교	5	13.9		중학교	5	15.2
	고등학교	3	8.3		고등학교	2	6.0
	계	36	100.0		계	33	100.0
학급 유형	일반학급	0	0	학급 유형	일반학급	9	27.3
	특수학급	29	80.6		특수학급	22	66.7
	특수학교 학급	7	19.4		특수학교 학급	2	6.0
	계	36	100.0		계	33	100.0
보조원과 근무한 기간	6개월 미만	15	41.6	장애 경험 유·무	유	23	69.7
	6개월 이상~1년 미만	5	13.9				
	1년 이상~2년 미만	10	27.8				
	2년 이상~3년 미만	4	11.1		무	10	30.3
	3년 이상~4년 미만	1	2.8				
	4년 이상~5년 미만	1	2.8				
	계	36	100.0		계	33	100.0
장애 정도	경도	14	38.9	장애 정도	경도	11	33.3
	중등도	19	52.8		중등도	17	51.5
	중도	3	8.3		중도	5	15.2
	계	36	100.0		계	33	100.0

* 복수응답 6명임.

3. 연구도구

본 연구에서 사용한 조사도구는 김현정(2008)이 사용한 설문지를 근거로 수정・보완하여 작성되었다. 문항의 수정・보완 절차는 경기도지역 특수교사 4명에게 직접 전달 작성하여 1차 수정・보완(예: 용어수정)하였고, 2차는 특수교사 2명에게 전자우편으로 설문지를 보내어 수정・보완(예: 용어수정)한 후 최종적으로 논문 지도교수와 협의하는 과정을 거쳤다. 설문지는 특수교사와 장애통합보조원의 기초사항(성별, 연령, 소지자격, 교육경력, 학교 급별, 학급 유형 등), 장애통합보조원의 자격 및 역할, 장애통합보조원의 교육 및 배치, 장애통합보조원의 활용 및 관리의 영역으로 구성되었다. 구체적인 문항의 구성 내용은 <표 Ⅲ-3>와 같다.

< 표 Ⅲ-3> 설문지 문항 구성 내용

영역 구분	질문내용	문항번호	문항 수
기초사항	성별, 연령, 소지자격, 특수교육경력, 학교 급별, 학급 유형, 보조원과 근무한 기간, 장애경험 유・무, 장애정도	1-8	8
장애통합보조원의 자격 및 역할	보조원의 학력, 적절한 사람, 보조원명칭, 보조원자질, 장애아동 지원역할, 역할한계의 갈등, 근무 시 어려운 점 상담, 역할수행 지시	1-9	9
장애통합보조원의 교육 및 배치	보조원 양성교육방법, 고용형태, 임용형태, 연수내용, 교육연수기간, 배치・운영의 장점	10-17	8
장애통합보조원의 활용 및 관리	보조원의 근무시간, 업무관리, 인사관리, 보조원제 효과, 학생안전관리 책임여부, 평가, 배치장소, 근무자세, 지원영역별 지원계획수립 횟수	18-26	9
계		34	34

4. 연구절차

1) 예비조사

연구자는 완성된 1차 질문지의 문제점을 파악하고자 경기도지역의 특수학급교사 4명에게 예비조사를 실시하였다. 그 결과를 반영하여 잘 이해되지 않은 문항과 중복되는 문항을 수정하고, 부족한 부분을 첨가하여 2차 설문지를 작성하였다. 작성된 2차 설문지는 특수교사 2명에게 다시 전자우편과 전화통화 면담을 통해 실시한 후, 최종적으로 논문 지도교수와의 협의를 거쳐 기초사항 8문항, 장애통합보조원의 자격과 역할 9문항, 장애통합보조원의 교육 및 배치 8문항, 장애통합보조원의 활용 및 관리 9문항, 총 34문항을 작성하였다. 질문지에 응답하는데 소요되는 시간은 약 20분 정도로 나타났다.

2) 본 조사

본 조사의 실시기간은 2008년 5월 22일부터 6월 28일까지였다. 질문지는 우편으로 발송하였고 6월 5일까지 회신하도록 요청하였으며, 6월 5일까지 응답한 교사와 장애통합보조원은 57명이었다. 6월 5일 2차 추후편지를 보내 회신을 요청한 결과, 6월 28일까지 추가로 10명이 회신하였으며 2명은 전자우편으로 질문지를 다시 송부하여 2명이 추가로 응답하였다.

2008년 6월 28일까지 광주광역시 지역 특수교사와 장애통합보조원의 회수율은 6월 28일까지 총 84명중 69명으로부터 질문지가 회수되어 회수율은 82.1%였다.

5. 자료분석

연구대상자들의 응답은 기술통계(빈도와 백분율)를 사용하여 분석하였다. 중복응답한 문항의 경우에는 케이스 백분율을 산출하였으며, 우선순위를 묻는 문항에 대해서는 순위별로 빈도와 백분율을 산출하였다.

Ⅳ. 연구결과

본 연구의 결과를 연구문제별로 제시하면 다음과 같다.

1. 장애통합보조원의 자격 및 역할에 대한 인식비교

특수교사와 장애통합보조원에게 보조원의 학력, 보조원으로서 적절한 사람, 보조원 명칭, 자질, 장애아동 지원역할, 역할한계의 갈등, 근무 시 어려운 점 상담대상, 역할수행 지시방법 등을 묻는 문항으로 구성되었으며 특수교사와 장애통합보조원의 인식을 비교 분석하였다.

1) 장애통합보조원의 학력

장애통합보조원의 학력에 대한 응답을 분석한 결과는 <표 Ⅳ-1>과 같다. <표 Ⅳ-1>에 나타난 바와 같이 장애통합보조원의 학력에 대해 묻는 질문에 대하여 특수교사와 장애통합보조원 모두 고등학교 졸업에 각각 38.9%, 63.6%로 가장 많이 응답을 하였다. 2순위 또한 특수교사와 장애통합보조원 모두 전문대 졸업에 응답하여 특수교사와 장애통합보조원의 학력에 대한 인식이 같은 것으로 나타났다. 그러나 특수교사가 응답한 결과 1순위 38.9%, 2순위 36.1%는 순위를 결정하는데 미비한 차이로 나타났다.

<표 Ⅳ-1>장애통합 보조원의 학력(N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
고등학교 졸업	14	38.9	21	63.6
전문대학 졸업	13	36.1	9	27.3
대학 졸업	7	19.4	0	0
기타	2	5.6	3	9.1
계	36	100.0	33	100.0

2) 장애통합보조원 역할에 적절한 사람

장애통합보조원의 역할에 가장 적절한 사람을 묻는 설문의 결과는 <표 Ⅳ-2>와 같다. <표 Ⅳ-2>에 나타난 바와 같이 특수교사는 아동교육 관련 전공자에 55.5%, 사회복지 관련 전공자에 19.4%, 장애통합보조원은 아동교육 관련 전공자에 27.3%, 사회복지 관련 전공자에 21.2%에 응답하여 1순위와 2순위를 결정하는데 미비한 차이로 나타났다. 특수교사는 치료관련 전문가, 장애아동 부모로 응답하였고 장애통합보조원은 관계없이 임용에 합격된 사람, 치료관련 전문가, 장애아동 부모로 응답하였다. 기타 응답에 특수교사와 장애통합보조원은 아이를 키워 본 경험이 있고 장애에 대한 이해심과 관심이 많은 사람과 특수교육 자원봉사 등으로 장애아동에 대한 경험과 봉사정신이 있는 사람이면 누구나 가능하다고 하였다.

< 표 Ⅳ-2> 장애통합보조원 역할에 가장 적절한 사람 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
아동교육 관련 전공(경험)자	20	55.5	9	27.3
장애아동 부모	1	2.8	2	6.0
사회복지 관련 전공(경험)자	7	19.4	7	21.2
관계없이 임용 절차에 합격된 사람	0	0	6	18.2
언어치료사, 물리치료사, 심리치료사 등 치료관련 전문가	5	13.9	3	9.1
기 타	3	8.3	6	18.2
계	36	100.0	33	100.0

3) 장애통합보조원 명칭의 적절성

장애통합보조원의 명칭이 적절하다고 생각하느냐의 설문의 결과는 <표 Ⅳ-3>과 같다. <표 Ⅳ-3>에 나타난 바와 같이 특수교사의 80.6%는 '예'라고 응답하였고 '아니오'에 19.4%에 응답하였으나 장애통합보조원은 72.7%에 '예', '아니오'에 27.3% 응답하여 두 집단 간에 인식은 유사한 것으로 나타났다. 기타 응답에 특수교사와 장애통합보조원이 적절하다고 생각하는 명칭으로 장애아동 보조교사, 특수교육지원 선생님, 특수교육 보조교사, 특수교육 도우미교사, 장애통합교육 보조교사 등이 적절한 명칭이라고 하였다.

< 표 Ⅳ-3> 장애통합보조원 명칭의 적절성 (N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈 도	%
예	29	80.6	24	72.7
아니오	7	19.4	9	27.3
계	36	100.0	33	100.0

4) 장애통합보조원 명칭이 적절한 이유

장애통합보조원 명칭이 적절하다고 응답한 사람들을 대상으로 '특수교육보조원'이라는 명칭이 적절한 이유를 묻는 설문의 결과는 <표 Ⅳ-4>와 같다. <표 Ⅳ-4>에 나타난 바와 같이 특수교사의 79.3%와 장애통합보조원의 75.0%가 '특수교사와 장애통합보조원의 역할의 차이를 명확하게 하기 위해서'라고 가장 많이 응답하였으며 다음으로 '기존 교육현장에서 시행되고 있는 과학, 실험, 전산보조원 등에서 사용하는 용어와 균형을 도모하기 위해서'라고 응답하였다.

< 표 Ⅳ-4> 장애통합보조원 명칭의 적절성 이유 (N=53*)

항 목	특수교사(n=29)		장애통합보조원(n=24)	
	빈 도	%	빈도	%
특수교사와 장애통합보조원의 역할의 차이를 명확하게 하기 위해서	23	79.3	18	75.0
장애통합보조원이 정규직으로 신분 전환을 요구하는 마찰을 방지하기 위해서	0	0.0	0	0.0
기존 교육현장에서 시행되고 있는 과학, 실험, 전산보조원 등에서 사용하는 용어와 균형을 도모하기 위해서	6	20.7	5	20.8
기 타	0	0	1	4.2
계	29	100.0	24	100.0

* 장애통합보조원 명칭이 적절하다고 응답한 수.

5) 장애통합보조원의 자질

특수교육현장에서 장애통합보조원의 자질로 가장 중요한 것 3가지를 우선순위별 중복응답하게 한 결과는 <표 Ⅳ-5>에 나타난 바와 같다. <표 Ⅳ-5>에 나타난 바와 같이 두 집단 모두 1순위와 2순위가 같았고, 3순위에서 특수교사와 장애통합보조원의 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 특수교사는 지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신에 58.3%, 장애통합보조원은 45.5%로 가장 많이 응답하였으며 2순위로 특수교사는 문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해에 61.1%, 장애통합보조원은 39.4%, 3순위에 특수교사는 인간발달(인지, 언어, 정서, 사회성, 신체·운동)에 대한 기초적인 이해에 25.0%, 장애통합보조원은 장애보상 치료활동(언어, 작업, 물리, 심리)에 대한 기초적인 이해 및 기술에 18.1% 응답하였다.

<표 Ⅳ-5> 장애통합보조원의 자질 (N=207*)

항 목	특수교사 (n=108)						장애통합보조원 (n=99)					
	1순		2순		3순		1순		2순		3순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
장애 원인, 개념 및 분류에 대한 이해	3	8.3	2	5.6	7	19.4	5	15.2	2	6.1	4	12.1
건강 및 의학에 대한 기초적인 이해	0	0.0	0	0.0	2	5.6	0	0.0	1	3.0	1	3.0
인간발달(인지,언어,정서,사회성,신체·운동)에 대한 기초적인 이해	5	13.9	5	13.9	9	25.0	4	12.1	11	33.4	4	12.1
문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술	6	16.7	22	61.1	5	13.9	6	18.2	13	39.4	5	15.2
기본적인 학습(읽기, 쓰기, 셈하기)지도방법에 대한 기초적인 이해 및 기술	0	0.0	1	2.8	5	13.9	1	3.0	1	3.0	3	9.1

<표 Ⅳ-5> 계속됨

항 목	특수교사 (*n*=108)						장애통합보조원 (*n*=99)					
	1순		2순		3순		1순		2순		3순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
교수-학습방법에 대한 기초적인 이해 및 기술	0	0.0	1	2.8	0	0.0	1	3.0	1	3.0	5	15.2
컴퓨터 활용능력	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
교육관련 법령 및 행정적 사무처리에 대한 이해	0	0.0	0	0.0	1	2.8	0	0.0	0	0.0	0	0.0
장애보상 치료활동(언어, 작업,물리)에 대한 기초적인 이해 및 기술	0	0.0	2	5.6	4	11.1	1	3.0	3	9.1	6	18.1
지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신	21	58.3	3	8.3	3	8.3	15	45.5	1	3.0	5	15.2
기 타	1	2.8	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	36	100.0	36	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0

* 중복응답한 수.

※음영처리: 각 순위에서 가장 높은 비율이 나타난 항목.

6) 장애아동 지원하기 위한 가장 중요한 것

장애통합보조원의 역할 중에서 장애아동을 지원하기 위해 가장 중요한 것 3가지를 순위별로 중복응답하게 한 결과는 <표 Ⅳ-6>과 같다. <표 Ⅳ-6>에 나타난 바와 같이 특수교사는 1순위로 41.7%와 2순위로 27.8%가 적응기술(신변처리, 착·탈의 식사지도 등)관리라고 응답하였으며 3순위로 19.4%가 교수-학습활동 지원 자료 준비 및 작성으로 응답하였다. 장애통합보조원은 1순위로 42.4%가 수업보조하기, 2순위로 27.3%와 3순위로 18.1%가 적응기술(신변처리, 착·탈의 식사지도 등)관리라고 응답하였다. 특수교사는 장애아동을

위한 적응기술과 교수-학습활동 지원하기를 중요하게 인식하며 장애통합보조원은 수업보조하기와 적응기술이 중요하다고 인식하였다.

<표 Ⅳ-6> 장애아동 지원하기 위한 가장 중요한 것 (*N=207**)

항 목	특수교사 (*n*=108)						장애통합보조원 (*n*=99)					
	1순		2순		3순		1순		2순		3순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
수업보조하기	10	27.8	8	22.2	6	16.7	14	42.4	4	12.1	5	15.2
교수활동 중에 학생의 행동을 기록하고 교사와 의사소통 하기	2	5.5	3	8.3	4	11.1	1	3.0	4	12.1	3	9.1
교수-학습활동 지원자료 준비 및 작성	2	5.5	5	13.9	7	19.4	1	3.0	1	3.0	5	15.2
적응기술(신변처리, 착탈의,식사지도 등)관리	15	41.7	10	27.8	4	11.1	6	18.2	9	27.3	6	18.1
문제행동 관리	4	11.2	7	19.5	4	11.1	4	12.2	8	24.3	5	15.2
장애학생 가족과의 상호작용	1	2.8	0	0.0	0	0.0	1	3.0	0	0.0	1	3.0
비장애 학생과의 관계형성 지원	2	5.5	3	8.3	5	13.9	6	18.2	6	18.2	5	15.2
교사의 행정업무 지원	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	3.0
보조장비 사용(예:휠체어 및 보장구 사용) 지원	0	0.0	0	0.0	4	11.1	0	0.0	1	3.0	2	6.0
기 타	0	0.0	0	0.0	1	5.6	0	0.0	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	36	100.0	36	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0

*장애아동 지원 위해 가장 중요한 것에 응답한 수.

※음영처리: 각 순위에서 가장 높은 비율이 나타난 항목.

7) 장애통합보조원의 역할과 관련된 특수교사와 장애통합보조원의 갈등

장애통합보조원의 역할 중 역할한계가 명확하지 않아 교사와 보조원 간에

갈등을 경험한 역할에 대한 두 집단의 분석결과 <표 Ⅳ-7>과 같다. <표 Ⅳ-7>에 나타난 바와 같이 특수교사들은 갈등경험 없음에 32.7%로 가장 많이 응답하였고, 그 다음으로 교수-학습활동 지원에 20.0%, 문제행동 관리에 14.6% 순으로 응답하였고 장애통합보조원은 갈등경험 없음에 75.7%, 장애학생 가족과의 상담에 10.8%, 문제행동관리 지원에 8.1%의 순으로 응답하였다. 다른 항목에 비해 갈등경험이 없다는 응답도 많았는데 특수교사의 경우 32.7%이며 장애통합보조원의 경우 75.7% 갈등경험이 없다고 응답하였다.

<표 Ⅳ-7> 장애통합보조원 역할과 관련된 특수교사와 장애통합보조원 갈등 (N=92*)

항 목	특수교사(n=55)		장애통합보조원(n=37)	
	빈 도	%	빈도	%
갈등 경험 없음	18	32.7	28	75.7
교수-학습활동(예: 수업보조, 학습자료 제작) 지원	11	20.0	2	5.4
교사의 사무업무 지원	2	3.6	0	0.0
이동지원 및 안전생활 지원(교실이동, 현장학습 지원, 통학보조, 안전보호 등)	6	10.9	0	0.0
장애학생 가족과의 상담	7	12.7	4	10.8
문제행동 관리지원	8	14.6	3	8.1
적응기술(신변처리, 착·탈의 식사지도 등) 지원	3	5.5	0	0.0
보조 장비 사용(예: 휠체어 및 보장구 사용)지원	0	0.0	0	0.0
기 타	0	0.0	0	0.0
계	55	100.0	37	100.0

*중복응답한 수.

8) 장애통합보조원 역할과 관련된 상담 대상

장애통합보조원이 역할 수행을 하는 동안 어려운 점이 생겼을 때, 누구와 주로 상담하는지에 대한 결과는 <표 Ⅳ-8>과 같다. <표 Ⅳ-8>에서 나타난 바와 같이 특수교사는 75.0%가 타 학급 특수교사와 상담한다고 응답하였고 기타에 22.2%, 학교장이나 교감이 2.8%로 응답한 반면, 장애통합보조원은 타 학급 장애통합보조원에 48.5%가 응답하였다. 그 다음은 기타에 39.4%로 담당 특수교사와 상담한다는 응답이 가장 많았다. 특수교사는 타 학급 특수교사와 상담을 한다는 반면, 장애통합보조원은 타학급 장애통합보조원과 담당특수교사라는 응답은 상대적으로 높았다.

<표 Ⅳ-8> 장애통합보조원역할과 관련된 상담 대상(N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
학교장이나 교감	1	2.8	0	0.0
타 학급 특수교사	27	75.0	3	9.1
타 학급 장애통합보조원	0	0.0	16	48.5
학부모	0	0.0	1	3.0
기 타	8	22.2	13	39.4
계	36	100.0	33	100.0

9) 장애통합보조원에 대한 역할수행 지시방법

장애통합보조원에게 역할수행을 지시할 때 어떤 방법으로 하는지에 대한 결과는 <표 Ⅳ-9>와 같다. <표 Ⅳ-9>에 나타난 바와 같이 특수교사는 특수교사가 직접 보조원의 일일 업무를 매일 지시함에 38.9%에 가장 많이 응답하

였고 다음으로 보조원이 자신의 일일 업무를 자율적으로 정하게 함이 25.0%로 응답하였으며 장애통합보조원은 특수교사가 만든 업무수행분석표에 의해 자율적으로 정하게 함에 51.6%, 특수교사가 직접 보조원의 일일 업무를 매일 지시함에 18.2% 순으로 응답의 차이를 보였다.

<표 Ⅳ-9> 장애통합보조원에 대한 역할수행을 지시하는 방법 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
특수교사가 직접 보조원의 일일 업무를 매일 지시함	14	38.9	6	18.2
보조원이 자신의 일일 업무를 자율적으로 정하게 함	9	25.0	5	15.1
특수교사가 만든 업무수행 분석표에 의해 수행하게 함	6	16.7	17	51.6
기 타	7	19.4	5	15.1
계	36	100.0	33	100.0

2. 장애통합보조원의 교육 및 배치에 대한 인식비교

1) 장애통합보조원의 양성 교육방법

장애통합보조원의 양성 교육방법에 대한 두 집단의 응답 분석결과는 <표 Ⅳ-10>과 같다. <표 Ⅳ-10>에 나타난 바와 같이 특수교사는 특수교육과가 설치된 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정의 설치하여 이수하게 함에 44.4%로 가장 많은 응답을 하였으며 그 다음 순위는 시·도 교육청이 주관하는 연수를 이수하는 방법에 41.7%, 인력개발센터 주관의 장애통합보조원 양성과정을 설치하여 이수하게 함에 13.9% 응답하였으며 장애통합보조원은 특수교육과가 설치된 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정의 설치하여 이수하게 함에 45.5%, 시·도 교육청이 주관하는 연수를 이수하는 방법에 30.3%,

인력개발센터 주관의 장애통합보조원 양성과정을 설치하여 이수하게 함에 15.1%, 기타에 9.1% 순으로 나타났다. 전체적으로 특수교육과가 설치된 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정의 설치하여 이수하도록 하는 방법에 가장 많은 응답이 나타났다. 그러나 특수교사가 응답한 결과 1순위 44.4%, 2순위 41.7%는 순위를 결정하는데 미비한 차이로 나타났다.

<표 Ⅳ-10> 장애통합보조원의 양성 교육방법 (N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
특수교육과가 설치된 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정을 설치하여 이수하게 함	16	44.4	15	45.5
시・도 교육청이 주관하는 연수를 이수하게 함	15	41.7	10	30.3
인력개발센터 주관의 장애통합보조원 양성과정을 설치하여 이수하게 함	5	13.9	5	15.1
장애통합보조원이 속해 있는 학급의 교사를 통해서 자율적으로 교육받게 함	0	0.0	0	0.0
기 타	0	0.0	3	9.1
계	36	100.0	33	100.0

2) 장애통합보조원의 고용형태

장애통합보조원의 고용 형태에 있어서 두 집단 간에 명확한 인식의 차이의 결과는 <표 Ⅳ-11>과 같다. <표 Ⅳ-11>에 나타난 바와 같이 특수교사의 80.6%가 계약직이 적절하다고 응답하였고, 정규직에 19.4%가 적절하다고 응답하였다. 장애통합보조원의 93.9%는 정규직에 적절하다고 응답하였고, 6.1%가 계약직이 적절하다고 응답하였다. 즉, 특수교사는 계약직에 80.6%, 장애통합보조원은 정규직에 93.9%에 높은 응답을 하였다.

<표 Ⅳ-11> 장애통합보조원의 고용형태 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
계약직	29	80.6	2	6.1
일용직	0	0.0	0	0.0
정규직	7	19.4	31	93.9
계	36	100.0	33	100.0

3) 장애통합보조원의 임기

장애통합보조원을 계약직으로 임용할 경우, 장애통합보조원의 적절한 임기에 대한 응답 분석 결과는 <표 Ⅳ-12>와 같다. <표 Ⅳ-12>에 나타난 바와 같이 특수교사는 학년별(1년) 임기에 86.1%가 가장 적절하다고 응답하였고, 그 다음으로 학기별(6개월)에 13.9%가 적절하다고 응답하였다. 장애통합보조원은 학년별(1년) 임기에 100.0%가 가장 적절하다고 응답하였다. 장애통합보조원의 경우 100.0% 학년별(1년)이 적절하다고 응답한 반면, 특수교사의 경우 상대적으로 학기별(6개월)에도 13.9%에 응답하여 특수교사보다 장애통합보조원이 더 장기간의 임용을 원하는 것을 알 수 있었다. 이상으로 볼 때, 대부분의 학급 운영과 교육계획이 연간 단위로 이루어지는 점을 감안할 때, 보조원의 임기는 1년 단위가 가장 적절하다고 볼 수 있다.

<표 Ⅳ-12> 장애통합보조원의 임기 형태 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
학년별(1년)	31	86.1	33	100.0
학기별(6개월)	5	13.9	0	0.0
분기별(3개월)	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	33	100.0

4) 장애통합보조원의 연수내용

장애통합보조원의 연수 내용의 중요도 순위의 결과는 <표 Ⅳ-13>과 같다. <표Ⅳ-13>에 나타난 바와 같이 특수교사는 1순위 33.3%로 통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해에 가장 많은 답변을 하였으며, 2순위 33.3%로 문제행동의 예방 및 중재 전략이 연수내용으로써 중요하다 응답하였고, 3순위 22.2%로 적응기술(신변처리. 착탈의, 식사지도)관리, 4순위 25.0%로 장애유형별 특징이해, 5순위 19.4%로 착석 및 수업태도 지도방법으로 결과를 보여주었다. 장애통합보조원은 1순위로 장애유형별 특징이해에 39.4%로 중요하다고 응답하였고 2순위로 적응기술(신변처리. 착탈의, 식사지도)관리로 응답하였다. 3, 4순위로 문제행동의 예방 및 중재 전략에 같은 순위를 보였으며 착석 및 수업태도 지도방법에 5순위로 응답하였다.

<표 Ⅳ-13> 장애통합보조원의 연수내용 (N=345*)

항 목	특수교사(n=180)										장애통합보조원(n=165)									
	1순		2순		3순		4순		5순		1순		2순		3순		4순		5순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
장애유형별 특징 이해	9	25.0	6	16.7	2	5.6	9	25.0	1	2.8	13	39.4	4	12.1	2	6.1	3	9.1	1	3.0
장애유형별 교수-학습 지원방법	1	2.8	5	13.9	3	8.3	4	11.1	5	13.9	2	6.1	7	21.2	3	9.1	6	18.1	4	12.1
치료교육의 이론과 실제	0	0.0	0	0.0	2	5.6	1	2.8	1	2.8	0	0.0	0	0.0	4	12.1	0	0.0	2	6.1
특수학교(급) 교육과정과 개별화 교육의 이해	0	0.0	1	2.8	2	5.6	1	2.8	1	2.8	0	0.0	1	3.0	2	6.1	1	3.0	1	3.0
통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해	12	33.3	1	2.8	2	5.6	1	2.8	1	2.8	5	15.2	1	3.0	0	0.0	2	6.1	5	15.2
장애인복지에 대한 올바른 이해	0	0.0	2	5.5	5	13.9	1	2.8	2	5.6	5	15.2	2	6.1	1	3.0	0	0.0	0	0.0
문제행동의 예방 및 중재전략	5	13.9	12	33.3	6	16.6	4	11.1	4	11.1	3	9.1	5	15.2	9	27.3	6	18.2	6	18.2

<표 Ⅳ-13> 계속됨

항 목	특수교사(*n*=180)										장애통합보조원(*n*=165)									
	1순		2순		3순		4순		5순		1순		2순		3순		4순		5순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
건강보호 및 안전생활 지원방법 (예:인슐린투입,심폐소생술,현장학습)	1	2.8	1	2.8	2	5.6	2	5.5	6	16.6	0	0.0	1	3.0	1	3.0	2	6.1	1	3.0
적응기술(신변처리, 착탈의, 식사지도)	7	19.4	6	16.7	8	22.2	6	16.7	3	8.3	0	0.0	8	24.2	3	9.1	2	6.1	2	6.1
착석 및 수업태도 지도방법	1	2.8	2	5.5	3	8.3	7	19.4	7	19.4	1	3.0	2	6.1	2	6.1	2	6.1	8	24.3
의사소통기술	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	3	8.3	4	12.1	2	6.1	5	15.1	5	15.1	4	12.1
발달심리학	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	3.0	3	9.1	1	3.0
컴퓨터활용실무	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	2.8	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	3.0	1	3.0
기 타	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	3.0
계	36	100.0	36	100.0	36	100.0	36	100.0	36	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0

*중복응답한 수.

※음영처리: 각 순위에서 가장 높은 비율이 나타난 항목.

5) 장애통합보조원 교육연수 기초 과정

(사)한국자활후견기관협회 주관으로 장애통합보조원이 현재 받는 교육연수 기초과정 90시간이 적절한지에 대한 설문의 결과는 <표 Ⅳ-14>와 같다. <표 Ⅳ-14>에 나타난 바와 같이 특수교사는 90시간에 47.2%가 적절하다고 응답하였고 다음으로 120시간에 33.3%로 응답하였으며 장애통합보조원의 경우 90시간에 48.5%, 120시간에 30.3%였다. 특수교사들과 장애통합보조원 모두 현재 교육연수 기초과정이 90시간을 적당한 연수시간으로 인식하였고 다음으로 특수교사 33.3%, 장애통합보조원 30.3%를 응답한 결과 120시간을 적당한 연수시간으로 인식하였다.

<표 Ⅳ-14> 장애통합보조원의 교육연수 기초과정 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
60시간	2	5.6	4	12.1
90시간	17	47.2	16	48.5
120시간	12	33.3	10	30.3
150시간	3	8.3	1	3.0
180시간 이상	2	5.6	2	6.1
계	65	100.0	51	100.0

6) 장애통합보조원 교육연수 심화과정

(사)한국자활후견기관협회 주관으로 장애통합보조원 교육연수 심화과정(110시간) 운영에 대한 설문의 응답은 <표 Ⅳ-15>와 같다. <표 Ⅳ-15>에 나타난 바와 같이 특수교사는 52.8%가 '적당하다'로 가장 많이 응답하였고, 38.9%에 '확대 실시해야한다'고 응답하였다. 장애통합보조원은 '적당하다'에 66.7%, '확대 실시해야한다'에 30.3% 순으로 나타났다. 특수교사와 장애통합보조원 모두 중급·고급 심화과정이 적당하다는 의견이 많았다.

<표 Ⅳ-15> 장애통합보조원의 중급·고급 심화과정 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
확대 실시해야한다	14	38.9	10	30.3
적당하다	19	52.8	22	66.7
축소 실시해야한다	3	8.3	1	3.0
계	36	100.0	33	100.0

7) 장애통합보조원 교육연수과정의 만족도

현재 실시하고 있는 장애통합보조원 교육연수 과정(기초과정과 심화과정)이 실제 업무활동에 어느 정도 도움이 되고 있는지에 관한 응답결과는 표 <Ⅳ-16>과 같다. <Ⅳ-16>에 나타난 바와 같이 특수교사는 86.1%에 '어느 정도 도움이 된다', 8.3%에 '별로 도움이 되지 않는다'고 응답하였고 장애통합보조원은 60.6%가 '어느 정도 도움이 된다', 36.4%가 '매우 도움이 된다'고 하였다. 교육연수 과정이 실제 업무활동에 어느 정도 도움이 되고 있는지에 관한 응답결과로 특수교사와 장애통합보조원 모두 '어느 정도 도움이 된다'라고 인식하였으나, 그 다음으로 특수교사는 '매우 도움이 된다'에 8.3%를 응답한 반면 장애통합보조원은 36.4%로가 응답함을 알 수 있었다. 이는 (사)한국자활후견기관협회 주관 연수를 이수한 장애통합보조원의 응답이 전체적으로 교육연수 과정에 만족하고 있다는 의견을 가지고 있는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-16> 장애통합보조원의 교육연수 만족도 (N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
매우 도움이 된다	3	8.3	12	36.4
어느 정도 도움이 된다	31	86.1	20	60.6
별로 도움이 되지 않는다	2	5.6	1	3.0
전혀 도움이 되지 않는다	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	33	100.0

8) 장애통합보조원 배치·운영의 장점

특수교육현장에서 장애통합보조원의 배치·운영의 장점을 묻는 설문의 결과는 <표 Ⅳ-17>과 같다. <표 Ⅳ-17>에 나타난 바와 같이 특수교사는 38.9%가 '자리 이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다'에 가장 많이 응답하였고, 그 다음으로 30.5%가 '장애정도가 심한 아동의 교외활동을 돕는다'라고 하였다. 장애통합보조원은 '자리 이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다'에 48.5%, '장애정도가 심한 아동의 교외활동을 돕는다' 에 30.3%가 응답하였다. 특수교사와 장애통합보조원에게 기대하는 장애아동에게 필요한 도움의 장점으로 자리 이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다에 가장 높은 장점으로 응답하였고 그 다음으로 장애정도가 심한 아동의 교외활동을 돕는 것을 장점으로 인식하였다.

<표 Ⅳ-17> 장애통합보조원 배치·운영의 장점 (N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
자리이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다	14	38.9	16	48.5
장애아동의 수업내용에 직접적인 도움을 주어 학교생활의 참여정도를 높인다	7	19.4	6	18.2
특수교사나 통합교사의 학습자료 제작 등의 업무를 보조한다	2	5.6	0	0.0
장애정도가 심한 아동의 교외활동(현장학습, 사회적응훈련)을 돕는다	11	30.5	10	30.3
기 타	2	5.6	1	3.0
계	36	100.0	33	100.0

3. 장애통합보조원의 활용 및 관리에 대한 인식비교

1) 장애통합보조원의 근무시간

장애통합보조원이 학교에서 근무하는 시간은 어느 정도가 가장 적절한지에 대한 응답분석 결과는 <표 Ⅳ-18>과 같다. <표 Ⅳ-18>에 나타난 바와 같이 특수교사의 41.7%는 '교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무'에 가장 많이 응답하였고, 그 다음이 30.5%에 '등・하교 지도 및 방과 후 활동까지 근무', '학생의 일과(수업)시간에만 근무'에 16.7%에 응답하였으며 장애통합보조원의 45.5%는 '교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무'에, 그 다음으로 '학생의 일과(수업)시간에만 근무'에 33.3%, '등・하교 지도 및 방과 후 활동까지 근무'의 순으로 응답하였다. 따라서 특수교사와 장애통합보조원 모두 교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무 지원해 주기를 원하는 것을 알 수 있다.

<표 Ⅳ-18> 장애통합보조원의 근무시간 (N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
학생의 일과(수업)시간에만 근무	6	16.7	11	33.3
등・하교 지도 및 방과 후 활동까지 근무	11	30.5	5	15.1
교사가 요청하는 시간에만(시간제) 근무	4	11.1	2	6.1
교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무	15	41.7	15	45.5
기 타	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	33	100.0

2) 장애통합보조원의 업무관리 방법

장애통합보조원의 업무 수행을 관리하는 방법에 대한 두 집단 간의 응답 분석결과는 <표 Ⅳ-19>과 같다. 장애통합보조원의 적절한 업무관리 방법에는 두 집단 간에 차이가 없었다. 특수교사들은 '교사가 보조원의 일일 업무를 직접 지시하여 보조원이 기록함'에 66.7%, 장애통합보조원은 72.8%가 '교사가 보조원의 일일 업무를 직접 지시하여 보조원이 기록함'에 응답하였다. 즉, 담당 특수교사가 보조원의 일일업무를 지시하고 그에 대한 업무일지는 장애통합보조원이 스스로 작성하는 방법이 가장 적절하다고 인식하였다.

<표 Ⅳ-19> 장애통합보조원의 업무관리 (N=69)

항 목	특수교사(n=36)		장애통합보조원(n=33)	
	빈 도	%	빈도	%
교사가 보조원의 일일 업무를 직접 지시하여 보조원이 기록함	24	66.7	24	72.8
교사가 보조원의 활동을 관찰하여 업무일지를 작성하여 관리함	3	8.3	1	3.0
교장(감)또는 시설장이 업무일지를 관리하고 주간이나 월간 일지로 작성함	7	19.4	4	12.1
기 타	2	5.6	4	12.1
계	36	100.0	33	100.0

3) 장애통합보조원의 인사관리

장애통합보조원을 선발, 배치하며 계속적인 관리는 교육의 효율적인 면에서 매우 중요하며 특수교사와 장애통합보조원의 인사관리 방법의 응답결과는 <표 Ⅳ-20>과 같다. <표 Ⅳ-20>에 나타난 바와 같이 특수교사 41.6%가

‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리’, ‘학교에서 자율적으로 선발, 배치 및 관리’를 25.0% 응답하였고 장애통합보조원 39.4%가 ‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치 및 관리’, ‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리’를 24.2%로 응답하였다.

<표 Ⅳ-20> 장애통합보조원의 인사관리 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
학교에서 자율적으로 선발, 배치, 및 관리	9	25.0	6	18.2
(사)한국자활후견기관협회에서 선발, 배치, 및 관리	6	16.7	13	39.4
(사)한국자활후견기관협회에서 각 학교(학급)에 인원수를 정해주고 각 학교에서 선발, 배치, 및 관리	6	16.7	5	15.2
(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리	15	41.6	8	24.2
기 타	0	0.0	1	3.0
계	36	100.0	33	100.0

4) 장애통합보조원 배치에 효과적인 영역

장애통합보조원이 어느 영역에서 장애학생에게 가장 효과적이었는지를 묻는 설문의 결과는 <표 Ⅳ-21>과 같다. <표 Ⅳ-21>에 나타난 바와 같이 특수교사는 1순위로 44.4%가 신변처리 도움, 2순위로 문제행동 관리 19.5%, 3순위 36.1%로 현장학습 도움이라고 응답하였다. 장애통합보조원은 1순위 24.2%에 개별화 수업보조, 2순위 27.3%에 문제행동 관리, 3순위 24.2%로 개별화 수업보조라고 응답하였다. 특수교사는 전체적으로 신변처리 도움과 문

제행동 관리에 효과적인 영역으로 인식하였고 장애통합보조원은 개별화 수업 보조와 문제행동 관리에 효과적이라고 응답하였다.

<표 Ⅳ-21> 장애통합보조원의 배치의 효과적인 영역 (*N*=207*)

항 목	특수교사 (*n*=108)						장애통합보조원 (*n*=99)					
	1순		2순		3순		1순		2순		3순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
교우관계 형성	1	2.8	0	0.0	2	5.6	5	15.2	1	3.0	4	12.1
생활지도 (학교규칙 준수)	2	5.6	3	8.3	1	2.8	4	12.1	2	6.1	2	6.1
학교 내 이동	3	8.3	5	13.9	3	8.3	4	12.1	8	24.2	1	3.0
학습자료 제작	0	0.0	3	8.3	2	5.6	0	0.0	0	0.0	0	0.0
현장학습 도움	4	11.1	5	13.9	13	36.1	6	18.2	4	12.1	6	18.2
개별화 수업보조	5	13.9	6	16.7	5	13.9	8	24.2	6	18.2	8	24.2
문제행동 관리	3	8.3	7	19.5	3	8.3	5	15.2	9	27.3	4	12.1
신변처리 도움	16	44.4	3	8.3	3	8.3	1	3.0	1	3.0	3	9.1
식사지도	1	2.8	4	11.1	3	8.3	0	0.0	2	6.1	5	15.2
통학지도	0	0.0	0	0.0	1	2.8	0	0.0	0	0.0	0	0.0
기 타	1	2.8	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	36	100.0	36	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0

*중복응답한 수.

※음영처리: 각 순위에서 가장 높은 비율이 나타난 항목.

5) 장애통합보조원의 책임한계

학교에서 안전관리 등 문제가 발생했을 때 장애통합보조원의 책임한계에 대한 두 집단 간의 응답결과는 <표 Ⅳ-22>과 같다. <표 Ⅳ-22>에 나타난 바와 같이 책임한계에 대한 응답에서, 특수교사는 '특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임'에 52.8%가 가장 많이 응답하였고, '학생을 맡는 동안은 장애통합보조원이 책임'에 25.0%, '전적으로 특수교사가 책임'에 8.3%였다. 장애

통합보조원은 '모든 안전의 문제는 학교의 관리자가 책임'에 45.5%, '특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임'에 18.2%, '전적으로 특수교사가 책임'에 15.1%의 순으로 응답하였다.

<표 Ⅳ-22> 장애통합보조원의 책임한계 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
학생을 맡는 동안은 장애통합보조원이 책임	9	25.0	4	12.1
특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임	19	52.8	6	18.2
전적으로 특수교사가 책임	3	8.3	5	15.1
모든 안전의 문제는 학교의 관리자가 책임	2	5.6	15	45.5
기 타	3	8.3		9.1
계	36	100.0	33	100.0

6) 장애통합보조원의 평가자

장애통합보조원의 평가는 누가 하는 것이 가장 바람직한가에 대한 두 집단의 응답결과는 <표 Ⅳ-23>와 같다. <표 Ⅳ-23>에 나타난 바와 같이 특수교사는 72.2%가 특수교사에 응답하였으며 학교 개별화교육운영위원회에 16.7%, 기타에 8.3%순으로 응답한 반면 장애통합보조원은 특수교사에 66.7%로 가장 많았으며 학교장에 12.1%, 기타에 9.1%로 응답하였다. 특수교사와 장애통합보조원 모두 평가를 담당특수교사가 평가한다는 의견이 가장 적절하다고 응답하였으며 그 다음은 장애통합보조원은 학교장에 응답한 반면 특수교사는 학교 개별화교육운영위원회라고 하였다.

<표 Ⅳ-23> 장애통합보조원의 평가자 (*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
교육청	0	0.0	2	6.1
학교 개별화교육 운영위원회	6	16.7	1	3.0
학교장	0	0.0	4	12.1
특수교사	26	72.2	22	66.7
(사)한국자활후견 기관협회	1	2.8	1	3.0
기 타	3	8.3	3	9.1
계	36	100.0	33	100.0

7) 장애통합보조원의 배치장소

장애통합보조원의 학교 내 배치 장소로 가장 적절한 항목에 대한 설문의 응답은 <표 Ⅳ-24>와 같다. <표 Ⅳ-24>에 나타난 바와 같이 특수교사와 장애통합보조원 모두 교실에 배치하는 것이 가장 적절하다는 의견이 가장 많았으며 기타에 응답한 경우, 수업시간에는 수업을 보조하되 수업이 끝난 후에는 특수학급 교실이 아닌 독립된 공간이 필요하다는 것을 알 수 있다.

<표 Ⅳ-24> 장애통합보조원의 배치장소(*N*=69)

항 목	특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
	빈 도	%	빈도	%
교무실	2	5.6	1	3.0
행정실	2	5.6	0	0.0
교 실	30	83.3	30	90.9
기 타	2	5.6	2	6.1
계	36	100.0	33	100.0

8) 장애통합보조원의 근무자세

장애통합보조원의 근무 자세로써 가장 중요하다고 생각하는 것을 중복응답하게 한 결과 <표 Ⅳ-25>와 같다. <표 Ⅳ-25>에 나타난 바와 같이 특수교사는 1순위로 44.4%가 교사의 의사를 잘 수용하고 의견 충돌이 발생할 경우 조정하기 위해 노력한다고 가장 많이 응답하였고 2순위로 27.8%가 장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다, 3순위는 22.2%로 학교생활의 예절을 지키고 기본적인 근무태도 및 자세를 준수한다고 응답하였다. 장애통합보조원은 1순위 36.4%가 장애학생 개개인의 욕구나 필요, 가치 등을 인정하고 개인차를 존중한다고 응답하고 2, 3순위로 장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다로 각각 27.3%, 24.2% 응답하였다

<표 Ⅳ-25> 장애통합보조원의 근무자세 (N=207*)

항 목	특수교사 (n=108)						장애통합보조원 (n=99)					
	1순		2순		3순		1순		2순		3순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
교사의 의사를 잘 수용하고 의견 충돌이 발생할 경우 조정하기 위해 노력한다	16	44.4	0	0.0	4	11.1	6	18.1	5	15.1	6	18.2
장애학생 개개인의 욕구나 필요, 가치등을 인정하고 개인차를 존중한다	6	16.7	7	19.4	4	11.1	12	36.4	5	15.1	6	18.2
학교생활의 예절을 지키고 기본적인 근무태도 및 자세를 준수한다	1	2.8	6	16.7	8	22.2	4	12.1	4	12.1	3	9.1
수업상황이나 학교의 업무와 관련하여 교사의 수업방식이나 발생된 여러 일을 외부로 유출하지 않는다	3	8.3	7	19.4	5	13.9	2	6.1	7	21.2	6	18.2

<표 Ⅳ-25> 계속됨

항 목	특수교사 (*n*=108)						장애통합보조원 (*n*=99)					
	1순		2순		3순		1순		2순		3순	
	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%	빈도	%
장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다	5	13.9	10	27.8	4	11.1	7	21.2	9	27.3	8	24.2
부정적인 태도를 지양하고 긍정적인 언어적 표현과 몸짓 표정을 짓는다	4	11.1	0	0.0	6	16.7	0	0.0	0	0.0	1	3.0
교사, 학부모, 학교 관련자 등의 주변 사람들의 견해를 경청하고 혹시 기분이 나쁘더라도 본인의 행동에 영향을 미치지 않도록 조심하다	1	2.8	2	5.6	1	2.8	0	0.0	0	0.0	0	0.0
장애학생의 교수-학습 지원을 위해 항상 최선의 것을 판단하고 의심이 나면 교사에게 질문한다	0	0.0	4	11.1	4	11.1	2	6.1	3	9.1	3	9.1
기 타	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
계	36	100.0	36	100.0	36	100.0	33	100.0	33	100.0	33	100.0

*중복응답한 수.

※음영처리: 각 순위에서 가장 높은 비율이 나타난 항목.

9) 장애통합보조원과 지원영역별 활동계획

장애통합보조원과 지원 영역별 활동계획을 일주일에 몇 번 정도 수립하고 있느냐의 설문에 대한 결과는 <표 Ⅳ-26>과 같다. <표 Ⅳ-26>에 나타난 바와 같이 특수교사는 '하지 않는다'에 19.4%가 응답하였고 다음으로 '1번'에 38.9%, 3회 이상이 22.2%였으며 장애통합보조원은 '하지 않는다'에 33.3%로 가장 많이 응답하였고 3회 이상이 36.4%, '2번'에 21.2%로 나타났다. 전체적으로 볼 때 지원 영역별 활동계획을 특수교사는 일주일에 '1번 정도'와 '3번 이상', 장애통합보조원은 지원영역별 활동계획을 '3번 이상'한다는 의견과 '하

지 않는다'는 응답이 가장 많았다.

<표 Ⅳ-26> 장애통합보조원과 지원영역별 활동계획 (*N*=69)

항 목		특수교사(*n*=36)		장애통합보조원(*n*=33)	
		빈 도	%	빈도	%
하지 않는다		7	19.4	11	33.3
( )번 정도 한다	1번	14	38.9	3	9.1
	2번	7	19.4	7	21.2
	3회 이상	8	22.2	12	36.4
계		36	100.0	33	100.0

4. 장애통합보조원 운용에 대한 기타 의견

설문지의 마지막 부분에 특수교육보조원 운용에 관련하여 선생님들의 의견을 적게 한 결과 다음과 같은 의견들이 제시되었다.

1) 특수교사 의견

① "아동 개개인의 특성이 다양한 특수학급에서 장애통합보조원의 도움은 큰 힘이 됩니다. 앞으로 이런 장애통합보조원분들의 대우가 점점 나아지길 바랍니다. 그래서 장애통합보조원분들이 긍지와 자부심을 가진 직장인으로 활동하셨으면 좋겠습니다."

② "장애통합보조원과 일할 때의 어려움은 기존에 알려진 대로 교사의 교육권 침해가 가장 큰 것 같습니다. 크던 작던 자신의 역할과 교사로써의 자리를 지켜나가야 한다는 게 어려운 일임을 실감합니다. 보조원의 나이가 특수교사 보다 더 많고, 자녀 양육 경험이 특수교육 대

상자의 학력수준을 누구나 지도할 수 있다는 생각을 하게 되나 봅니다. 특수교육 현장에서라도 수급자나 형편이 어려운 여성 근로자의 고용확대 정책 보다는 특수교육 대상자의 진로 확대를 위해 특수학교 졸업생이나 특수학급 졸업생 중 의사소통이 가능하고 현장학습 보조, 자료제작 보조, 학습 보조 등의 수행이 가능한 자를 우선 채용할 수 있는 시스템이 마련되기를 희망합니다.”

③ “일대일 맞춤형 교육 기회를 제공하여 장애학생 1명과 장애통합보조원 1명이 연결되어 더욱 많은 장애 아이들이 혜택을 받을 수 있었으면 합니다. 또한 장애 종류별로 전문성을 갖춘 장애통합보조원이 배출되어 전문적인 교육 기회를 제공하기를 희망합니다.”

2) 장애통합보조원의 의견

① “보조원이 현장에서 활동할 때 교육청 소속 보조원과 자활센터 소속 보조원의 구별 된다는 점이 불미스러운거 같아요. 업무내용은 똑같은 걸로 알고 있는데, ‘소속감’ 같은 것으로 학교 내에서 차별을 두는 것을 많이 경험하고 있습니다. 그리고 장애아동에 대한 특수교육이 모든 교육자에게도 필요한 것 같습니다. 각 학교의 교장선생님과 교감선생님들의 영향이 특수아동에게 큰 힘이 될 것입니다.”

② “특수학교에 근무하다보니 지적 장애가 심한 아이들이 많습니다. 보조원이 많아져서 학생들에게 도움이 많이 되었으면 하고, 적어도 한 학급당 1명 정도는 배치되어야 한다고 생각합니다.”

③ “현재 학교에는 교육청 소속 보조원과 자활기관 소속 보조원이 있는데 근무하는 입장에서는 내 학교(직장)라는 책임의식으로 일을 하는데 학교에서는 장애통합보조원의 배려가 너무 미약합니다. 이런 점이 좀

더 고려되었으면 하고, 자활기관에서 확실한 건지는 알 수 없지만 3년간 보조원을 하면 다른 일로 전환해야 한다는 말을 하는데 교육을 전부 이수하고 경험까지 쌓은 사람들을 바꿔 신규로 바꿔 배치하게 되면 국가지원 사업이라지만 막대한 낭비가 되는 셈인데 방침이라지만 잘못된 것 같아 참고 해 주셨으면 합니다. 그리고 장애우 한명 한명에게 다 필요성을 느끼는데 교실에 착석이 가능하다는 이유만으로 지원 수업이 없어(교사들의 거부와 지원 인력 부족) 안타까운데 그 점이 개선되어야 될 첫 번째 통합교육의 오류라 보여집니다."

④ "여러 곳에서 보조원을 배출하는 것이 아니라 교육청, 자활후견기관, 학교 평생교육 학원 등 배출 창구가 하나로 통합이 되어서 보다 효율적인 교육과 배치의 운영이 이루어졌으면 합니다. 그래서 앞으로 현대 사회가 장애를 갖게 되는 수용인원을 감안하여 보다 전문직으로 자리 매김이 필요합니다. 또한, 장애통합보조원의 자질 향상과 처우 개선, 사회의 인지도를 높이기 위해 홍보가 필요하다고 봅니다."

⑤ "자활후견기관센터가 광주광역시 구 마다 있는데, 북구 3개, 서구 1개 있다 보니 지역별로 불편함이 있습니다. 남구나 동구에도 모집을 해서 그 지역 학교들의 장애 아이들도 보조원들의 지원을 골고루 받도록 했으면 합니다."

⑥ "장애통합보조원의 업무가 일선 교육의 현장에서 중요한 비중을 차지한다고 봅니다. 장애정도에 따라 다르겠지만 일대일의 인원배치도 결코 많다고 할 수 없을 만큼 보조원의 역할은 중요하고, 일의 성격상 보람과 긍지도 느낄 수 있는 일이라고 생각합니다."

Ⅴ. 논의

본 연구는 특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식의 차이를 비교하고 이들을 효율적으로 활용하고 기초자료를 제시하는데 그 목적이 있다. 장애통합보조원의 역할에 관한 설문지를 우편으로 배포·회수하여 광주광역시 특수학교(급)의 특수교사와 장애통합보조원 84명을 대상으로 조사한 것을 특수교사와 장애통합보조원으로 분류하여 빈도와 백분율을 산출한 후 차이를 비교하였다. 다음에서는 본 논문의 결과를 관련 선행연구와 비교하여 연구문제별로 논의하고자 한다.

1. 장애통합보조원의 자격 및 역할에 대한 인식비교

장애통합보조원의 학력정도에 대한 의견으로 특수교사와 장애통합보조원 각각 38.9%, 63.6%로 두 집단 모두 고등학교 졸업 이상의 학력을 요구하였다. 이와 같은 결과는 보조원의 학력으로 고등학교 졸업 이상이 적절하다는 김광수(2006)의 연구와 일치한다. 이는 특수교육보조원에게 기대하는 주 역할이 직접 장애학생을 교육하기 보다는 특수교사와 통합학급의 수업 보조업무임으로 고등학교 졸업 이상의 학력이 적절하다고 하였다. 또한, 보조원의 학력으로 전문대학 이상의 학력을 요구할 경우, 자칫 현장교사와의 동등한 학력으로 같은 수준의 처우를 요구하거나 자신의 의사를 강하게 주장하여 기존의 체제에 대해 부담을 주는 요인이 문제로 새롭게 대두될 수 있기 때문인 것으로 지적하였다(변성희, 2006). 그러나 특수교사는 전문대학 졸업에 36.1%

라는 많은 응답을 한 것으로 보아 특수교육보조원이 통합 환경에 있는 장애학생들에게 일반학급 수업에 의미 있게 참여하도록 지원과 독립적인 생활을 촉진하는 보조 역할을 수행하는데 무리가 없을 것 이라고 해석하였다.

장애통합보조원 역할에 적절한 사람은 두 집단 모두 아동 교육관련 전공자와 사회복지관련 전공자에 많은 응답을 하였다. 이는 강경숙 등(2002), 윤경희(2003), 김광수(2006), 박종천(2006), 장명수(2006), 김현정(2008)의 연구결과와 일치한다. 예를 들어 김현정(2008)에서는 보조원 역할에 적절한 사람으로 특수교사는 사회복지 관련 전공자에 41.5%, 아동교육 관련 전공자에 36.9%, 특수교육보조원은 아동교육 관련 전공자에 45.1%, 사회복지 관련 전공자에 29.5% 응답하였다.

현재 규명 지어진 장애통합보조원의 명칭의 적절성을 묻는 여부에 특수교사와 장애통합보조원 모두 '예'라는 항목에 80.6%, 72.7%로 두 집단 간의 인식은 유사한 것으로 나타났다. 장애통합보조원의 명칭이 적절한 이유를 묻는 질문에는 특수교사와 장애통합보조원의 역할의 차이를 명확하게 하기 위해 장애통합보조원의 명칭이 적절하다고 답하여 특수교사와 장애통합보조원 간의 인식에도 차이가 없었다. 장애통합보조원의 명칭이 적절하다고 생각하느냐의 설문에 '아니오'에 답한 특수교사와 장애통합보조원에게 적절하다고 생각하는 명칭을 묻는 설문에는 '특수교육 보조교사', '특수교육 도우미교사', '장애통합교육 보조교사', '장애아동 보조교사', '특수교육지원 교사'라고 답하여 보조원이라는 명칭보다 보조교사라는 명칭을 선호하며 이는 김광수(2006)의 연구와 일치한다. 서정애(2005)는 보조원의 명칭에 있어서 보조교사가 아닌 보조원이기 때문에 장애아동에게 더 많은 교육적 도움을 줄 수가 없는 점을 들어 보조교사의 호칭 전환을 고려해야 한다고 하였다. 그러나 강경숙 등(2002)은 보조교사라는 명칭을 사용할 경우, 학급에 담임교사와 보조교사 즉 두 명의 교사가 공존하여 역할에 따른 마찰이 예상될 수 있으므로 보조원이 적절하다고 하였다. 역할은 각기 그 역할에 따라 명칭이 차이를 만들어 낸다. 특수교사는 보조원의 역할이 단지 장애학생을 지원하고 보조하는 역할이므로

명칭이 적절하다고 인식하는 것이며, 보조원은 특수교육 요구 아동에게 특수교육이 이루어지는 교육장면에서 담당교사를 도와 장애학생을 지원하는 일을 담당하는 사람을 말한다. 즉, 보조원은 교육의 주도자가 아니라 학생의 개인적 욕구 등을 지원하고 문제 행동을 관리하며 특수교사의 교육적 활동에 대한 보조역할을 수행하는 사람이라고 할 수 있다. 그러므로 장애통합보조원의 명칭은 보조교사가 아닌 보조원이 적합하다고 여겨진다(강경숙 외, 2002).

장애통합보조원이 갖추어야 할 자질로는 특수교사와 장애통합보조원 모두 지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신을 가장 우선적인 자질로 인식하였고 그 다음은 문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술을 중요한 자질로 인식하였다. 이는 강경숙 등(2002), 김광수(2006), 변성희(2006), 김현정(2008)의 연구와 일치한다. 변성희(2006)는 보조원의 자질로 지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신이 가장 우선순위로 인식하였고 그 다음 순위로 문제행동 관리 지원을 위한 학생 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술로 인식하였다. 풍부한 이해심과 봉사정신은 인간에 대한 기본적인 발달이해와 사랑은 장애아동을 보조하는데 있어 중요한 자질로 두 집단 모두 인식하였다. 또한 '문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술'에서는 통합학급에서 장애학생이 수업시간에 자리를 이탈하여 다른 학생을 방해하는 등의 문제행동을 보이는 경우가 많아 이를 적절히 중재하고 관리할 수 있는 보조원의 문제행동 관리 기술의 필요성을 나타냈다. 한편, 보조원이 장애학생의 문제행동을 지도할 때는 주의할 점이 있다. 자신의 주관과 판단에 의해 장애학생의 문제행동을 관리하는 것이 아니라 항상 특수교사의 조언과 자문을 얻어 장애학생의 문제행동을 수정해 가야 하며 이때 장애통합보조원은 장애학생의 문제행동을 지속적으로 관찰하고 기록하는 역할을 담당하여 특수학급 교사가 장애학생의 문제행동에 대해 정확히 파악하고 적절한 중재 방법을 안내 할 수 있도록 적극적으로 도와야 한다. 보조원이 장애학생의 문제행동을 적절히 중재해 나갈 때 장애학생의 학습 기회가 넓어지고 학교적응력 향상 및 전반적인 수업 활동이 원활해 질 수

있을 것이다(강경숙・김용욱 2004).

장애통합보조원의 역할 중에서 장애아동을 지원하기 위해 가장 중요한 것으로 특수교사는 1, 2순위 모두 적응기술(신변처리, 착·탈의, 식사지도 등)관리로 가장 많은 응답을 하였고 장애통합보조원은 수업보조하기, 그 다음으로 적응기술(신변처리, 착·탈의, 식사지도 등)관리로 장애아동을 지원하는데 가장 중요한 역할이라고 인식하였다. 이러한 장애통합보조원의 역할에 대한 인식 차이는 특수교사의 경우 수업과 관련된 교수-학습 활동 지원보다는 장애학생의 개별적인 욕구를 지원하는 교수 외적인 역할을 중요하게 인식하는 반면, 장애통합보조원들은 수업보조와 같은 교수적 요인을 중요하게 인식하기 때문이다.

장애통합보조원 역할과 관련된 특수교사와 장애통합보조원의 갈등을 경험한 적이 있는지 묻는 설문에 1순위는 두 집단 모두 '갈등 경험 없음'에 가장 많이 응답하여 특수교사와 장애통합보조원 모두 역할에 대한 복무를 원만하게 수행하고 있음을 보여주었고 특수교사는 교수-학습활동지원과 문제행동지원에 있어서 갈등을 경험했다고 하여 특수교사와의 장애통합보조원간의 역할에 대한 경계가 불분명한 것으로 보이며 두 집단 간의 명확한 역할정립이 필요할 것으로 보인다. 특수교육보조원의 역할에 있어서 김주영(2001)은 보조원의 역할을 수업지원, 현장학습 지원, 자료제작 지원, 학생보호 신변관리 등 어디까지나 특수교사의 업무를 지원하고 보조하는 일로 한정해야 한다고 주장했듯이 장애학생을 지원할 때 교수-학습활동 지원에 대한 명확한 한계와 차별성을 두어야 하며 특수교사의 지시와 감독 하에 교수-학습활동이나 이동과 안전생활에 대한 역할을 수행하는 것을 원칙으로 해야 할 것이다. 장애통합보조원은 장애학생 가족과의 상담 및 문제행동 관리지원에 갈등 경험으로 응답하였다. 이인순(2005)은 보조원이 장애 학생의 학부모와 친밀감을 형성하면서 교사의 고유 업무인 상담을 하는 경우가 있어 어려움을 겪은 사례가 있고, 장명수(2006)는 특수교육보조원제 운영의 문제점으로 보조원이 상의 없이 학부모와 면담을 진행한 것을 지적하였다. 이러한 역할 갈등을 사전에 방지

하기 위해서는 무엇보다 국가적인 차원에서의 특수교육보조원의 역할에 대한 법안의 마련이 시급하다(강경숙, 2005).

장애통합보조원 역할과 관련된 상담 대상자를 묻는 설문에는 1순위에 특수교사는 '타 학급 특수교사', 장애통합보조원은 '타 학급 장애통합보조원'이라고 응답하여 두 집단이 역할 수행 시 어려운 점을 같은 역할을 맡고 있는 동료와 상담을 하며 기타에 응답한 2순위에 특수교사는 장애통합보조원과, 장애통합보조원은 담당 특수교사와 상담하겠다는 의견에 많은 응답을 해주어 두 집단 간의 의견의 차이와 어려운 점을 효과적으로 협력할 수 있는 의사소통의 기회를 자주 가지며 문제해결을 위해 대화와 협력을 한다는 것을 알 수 있다.

장애통합보조원에게 역할수행을 지시할 때 어떤 방법으로 하는지에 대한 설문에 특수교사는 특수교사가 직접 보조원의 일일업무를 매일 지시한다, 장애통합보조원은 특수교사가 만든 업무수행 분석표에 의해 수행하게 한다고 응답하여 업무 수행을 지시하는데 인식의 차이를 보였다.

2. 장애통합보조원의 교육 및 배치에 대한 인식비교

장애통합보조원의 양성 교육 방법으로 두 집단 모두 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정을 설치하여 이수하는 방법에 가장 많은 응답을 하였고 다음 순위로 특수교사는 시·도 교육청이 주관하는 연수를 이수하게 하도록 하는 방법이 적절하다는 의견이 장애통합보조원에 비해 높았지만 장애통합보조원의 인식조사에서도 같은 순위로 인식의 차이는 없었다. 이는 현재 (사)한국자활후견기관협회에서 주관하는 연수 이수만으로는 장애통합보조원의 자질과 장애학생을 보조하기 위한 자격요건의 부족으로 생각하여 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정을 설치하여 이수하기를 요구하는 것으로 해석되어지며 이는 변성희(2006), 이인순(2005)의 선행연구에서도 현장의 특수교사들

은 현행 자격 기준만으로는 보조원이 장애학생을 지원하는데 한계를 갖게 되므로 보조원의 자격 기준에 대해서는 대학과정에서 특수교육 관련 학과를 전공하거나 보조원을 양성하는 기관에서 자격을 부여 받는 방안을 제안하였다. 실제 장애학생 교육 현장을 경험할 수 있는 실습 프로그램도 함께 고려되어져야 할 것이다. 이러한 보조원의 현장 교육을 담당하고 관리하기 위해서는 특수교사도 스스로의 자질과 역량을 강화하기 위해 노력해야 하며 시・도 교육청 단위에서도 특수교사가 보조원을 효율적으로 교육하고 관리하는데 필요한 훈련 프로그램을 마련하고 다양한 연수의 기회를 제공해야 할 것이다(박미경・강경숙 2004).

장애통합보조원의 고용형태로 특수교사는 계약직이 적절하다고 응답한 반면 장애통합보조원은 정규직이 더 적절하다고 응답하여 특수교사보다 장애통합보조원이 더 장기간의 임용을 원하는 것을 알 수 있었고, 이는 고용에 대한 불안과 재임용에 대한 불확실성으로 학교생활의 부적응과 자신감의 결여로 나타나는 것 같다. 그러나 정규직으로 임용할 경우 신규교사는 특수교육보조원이 학교생활이나 학생의 상황이나 문제행동에 대한 상황판단을 미리 파악해서 교육의 장면에서 장애통합보조원이 교육현장을 주도해 나갈 염려가 발생할 수 있다고 하였다. 그러므로 특수교사는 장애통합보조원의 임기형태는 학년별(1년)로 계약하는 것이 적절하며 학교교육의 특성상 임기형태는 두 집단 모두 1년으로 인식하고 있었다. 이와 함께 장애통합보조원의 고용형태와 임기형태도 중요하지만 무엇보다 장애통합보조원들의 자존감과 책임감을 높이기 위해서는 경력을 인정해 주고 경력이 누적됨에 따라 혜택을 주는 방안 등을 고려해 보아야 할 것이다.

장애통합보조원이 받아야 할 연수 내용 중에서 가장 중요하다고 생각하는 다섯 개를 순위별 선정한 결과, 특수교사는 통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해, 문제행동의 예방 및 중재전략, 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도) 관리, 장애유형별 특징 이해, 착석 및 수업태도 지도방법의 순서였고 장애통합보조원은 장애유형별 특징 이해, 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도)관

리, 문제행동의 예방 및 중재전략, 착석 및 수업태도 지도방법의 순서였다. 통합교육 현장에서 중도·중복장애 학생의 과잉행동이나 자리이탈 등 심한 문제행동 그리고 학업장면에서의 심각한 문제 상황에 대해 적절한 지원을 제공해야 할 인력이 교사 외에는 없는 실정이므로 중도·중복장애학생의 학습지도 시 보조역할, 아동의 신변처리 및 학습장면의 이동 시 보조역할, 현장학습보조, 특별활동보조, 학습자료, 제작보조 등 질 높은 연수내용은 장애아동을 중재하는데 있어 효과적이며 긍정적인 결과를 기대할 수 있을 것이다(이충무, 2005). 이러한 실정에서 특수교육보조원의 연수 내용에서 적응기술과 문제행동의 예방 및 중재전략에 대한 특수교육보조원의 연수내용은 절실하게 요구되어지고 있다.

현재 장애통합보조원이 받는 교육연수 기초과정이 90시간이 적절 하는지에 대한 질문에 특수교사는 47.2%, 그 다음으로 120시간에 33.3%의 순으로 응답하였고 장애통합보조원은 90시간에 48.5%, 120시간에 30.3%의 순으로 응답하여 특수교사가 장애통합보조원 모두 90시간, 그 다음으로 120시간을 적당한 교육연수 시간으로 인식하는 것으로 나타났다. 특수교사는 보조원에 비해 체계적인 방법으로 양성·배치되기를 바라는 것이며 보조원제의 성공을 결정하는 중요한 요인인 보조원의 양성교육이 체계적으로 이루어지기 위해서는 무엇보다 보조원의 양성체제의 마련이 시급하다고 볼 수 있다.(강경숙 등, 2002). 또한 교육연수 심화과정 110시간을 운영하는 것에 대해 어떻게 생각하느냐의 질문에 특수교사는 '적당하다'에 52.8%, 그 다음 '확대 실시해야 한다'에 38.9%가 응답하였고 장애통합보조원은 '적당하다'에 66.7%, '확대 실시해야한다'에 30.3%가 응답하였다. 심화과정 110시간에 대한 특수교사와 장애통합보조원은 심화과정에 만족하지만 확대 실시해야 한다는 의견도 높았다. 교육연수가 실제 활동에 어느 정도 도움이 된다고 생각하느냐의 만족도에 특수교사와 장애통합보조원 모두 '어느 정도 도움이 된다'고 높은 응답을 하였으며, 이는 계속적인 연수 기회의 확대와 관리체제의 정립이 장애통합보조원의 질 높은 교육으로 이끌어 가고 있는데 매우 중요하다는 것을 보여주고 있다.

그러나 다음 순위 '매우 도움이 된다'에 특수교사8.3%, 장애통합보조원 36.4% 응답함으로써 특수교사보다 장애통합보조원이 (사)한국자활후견기관협회에서 주관하는 교육연수 과정에 전체적으로 만족하고 있다는 것을 알 수 있다.

장애통합보조원 배치·운영의 가장 큰 장점은 무엇인지를 묻는 설문에 특수교사와 장애통합보조원 모두 자리 이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다와 장애정도가 심한 아동의 교외활동(현장학습, 사회적응훈련)을 돕는다고 높은 응답을 하였다. 이는 일반학급에서 교육을 받는 장애학생 수가 양적으로 증가하고 장애가 점차 중도·중복화 됨에 따라 통합학급의 일반교사 1인이 전 학급 학생에 대한 교육과 관리를 담당하고 장애학생의 문제행동을 통제하기 힘든 교육장면에서 교외활동과 사회적응 활동을 지원하고 일반학급의 수업 시 문제행동을 통제하고 일반학급의 동료들과 원활한 상호작용에 참여하게 함으로써 장애학생들의 요구와 필요에 적절한 지원을 하는 것으로 생각된다.

3. 장애통합보조원의 활용 및 관리에 대한 인식비교

장애통합보조원이 학교에서 근무하는 시간에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식에는 '교원과 동일하게 일반 근무 시간대에 근무', 그 다음이 '등·하교 지도 및 방과 후 활동까지 근무'에 높은 응답을 하였고, 장애통합보조원의 근무시간은 교원과 동일하게 근무시간대에 근무하는 것이 적절하다는 의견이 많았다. 따라서 특수교사와 장애통합보조원 모두 교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무 지원해 주기를 원하는 것을 알 수 있다. 이러한 연구결과는 김광수(2006), 변성희(2006), 김현정(2008)의 연구와 부분 일치한다.

장애통합보조원의 업무관리는 어떤 방법이 적절한지에 대한 질문에 특수교사와 장애통합보조원 두 집단은 '교사가 보조원의 업무를 직접 지시하여 보조원이 기록함'으로 높은 응답을 보여주었으나 그 다음으로 '교장(감) 또는

시설장이 업무일지를 관리하고 주간이나 월간 일지로 작성함’에 응답하여 장애통합보조원에게 업무를 일일이 지시한다거나 직접 업무일지를 기록하는 것을 불편하거나 부담스럽게 여기는 것을 알 수 있으며 특수교사들은 장애통합보조원이 자율적으로 업무를 파악하고 활동해 주는 것이 적절한 방법으로 인식하는 것으로 보이며 이 연구 결과는 강경숙 등(2002), 변성희(2006), 김광수(2006), 김현정(2008)의 선행연구와 일치한다. 따라서 보조원과 연관된 관련 인사들에게도 보조원의 복무 관리에 대해 연수를 실시하여 장애통합보조원을 올바르게 활용하고 관리할 수 있도록 안내해야 할 것이다(박미경・강경숙, 2004)

장애통합보조원의 인사관리는 자격을 갖춘 장애통합보조원을 선발하고 교육연수를 거쳐 기관에 배치한 후 지속적으로 관리하는 것이 효율적 관리 면에서 중요하다. 인사관리에 적절한 방법에 대한 특수교사는 ‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리’에 41.6%에, ‘학교에서 자율적으로 선발 및 배치 및 관리’에 25.0% 응답하였고 장애통합보조원은 ‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치 및 관리’에 39.4%, ‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리’에 24.2%의 순으로 응답하였다. 강경숙 등(2002)의 연구에서는 보조원의 인사관리에 대한 특수교사들의 응답은 ‘선발과 배치는 교육청에서. 관리는 학교에서 자율적으로’에 가장 많은 응답을 하였고 김광수(2006)의 연구에서도 가장 적절한 방법으로 교육청에서 각 기관에 인원수를 정해주고 각 학교에서 선발, 배치 및 관리하는 방법이었고 다음으로 교육청에서 선발 배치하고 학교에서 자율적으로 관리하는 방법이었다. 그러나 장애통합보조원은 ‘(사)한국자활후견기관협회에서 선발, 배치 및 관리’하며 학교에서 자체적으로 관리하는 것이 가장 적절하다고 응답하였다.

장애통합보조원이 어느 영역에서 가장 효과적이었는지를 묻는 질문에 특수교사는 ‘신변처리 도움’에 44.4% 그 다음으로 ‘문제행동 관리’에 19.5%, 다음으로 ‘현장학습 도움’에 36.1%의 순으로 응답하여 장애통합보조원이 정규교

사의 적절한 훈련과 감독 하에 학생지도를 보조하는 역할을 하는 원칙과 전인진·박승희(2001)의 연구에서 장애아동에게 요구되어지는 10가지 중 개인적 요구지원, 이동지원, 행동지원 등에 충실하고자 하는 것으로 특수교사는 장애학생 지원에 있어서 어려운 개인적인 지원을 장애통합보조원이 지원해 주기를 원하는 성향을 반영한 것이다. 반면, 장애통합보조원은 1순위에 24.2%가 '개별화 수업보조' 다음으로 23.5%가 '문제행동 관리', 3순위에 '개별화 수업보조'를 효과적이라고 하였다. 장애통합보조원이 장애학생을 지원하기에 효과적인 영역에 대해 '개별화 수업보조'가 다른 영역에 있어 특수교사보다 비교적 높은 인식을 나타내었고 개인적 욕구 지원을 낮게 인식하고 있는데 이는 장애통합보조원이 단순히 장애학생을 수동적으로 보조하는 것이 아니라 교과 및 생활지도와 같이 학생을 직접 지도하는데 더 효과적인 영역이라고 인식하고 있었으며 각 항목에 있어서도 장애통합보조원의 배치가 장애아동을 보조하는데 영역별로 효과적임을 알 수 있다.

학생 안전관리 등의 문제가 발생했을 때 장애통합보조원의 책임한계에 특수교사는 52.8%가 '특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임', 25.0%는 '학생을 맡는 동안은 장애통합보조원이 책임', 8.3%는 '전적으로 특수교사가 책임'의 순으로 응답하였고 장애통합보조원은 45.5%가 '모든 안전의 문제는 학교의 관리자가 책임', 18.2%는 '특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임'에 15.1%는 '전적으로 특수교사가 책임'의 순으로 응답하였다. 특수교사의 경우는 '특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임'에도 많은 응답을 하였고 장애통합보조원은 '모든 안전의 문제는 학교의 관리자가 책임'에 많은 응답하여 장애통합보조원의 책임 한계에 대하여 두 집단 간의 인식의 차이를 보였다. 최현이(2005), 강경숙 등(2002)의 연구에서는 교사들의 경우 '학생을 맡는 동안은 보조원이 책임', 그 다음으로 '보조원과 특수교사가 절반씩 책임'의 순으로 나타났다. 이 연구 결과는 서태준(2005)의 선행연구와 부분적으로 일치하며 본 연구 결과에서는 학교의 관리자에게 책임한계를 져야 한다는 인식이 주를 이루었지만 특수교사는 장애통합보조원이 학생을 맡는 동안에는 특수교

사와 장애통합보조원이 절반씩 책임을 묻고자 하는 인식이 높았지만 장애통합보조원의 경우 현재 신분이 정규직이 아니라는 점에 있어 전체적인 책임이 없으므로 학교의 관리자에게 책임을 묻고자 하는 인식이 높았다.

장애통합보조원의 바람직한 평가자에 대한 특수교사와 장애통합보조원간의 인식에는 의미 있는 인식의 차이가 있었다. 특수교사와 장애통합보조원 모두 특수교사가 평가하는 것이 바람직하다고 인식하고 있었으나 장애통합보조원은 학교장이라는 응답이 특수교사들의 응답에 비해 더 많았으며 특수교사는 학교 개별화 교육운영위원회가 평가하는 것이 적절하다는 응답도 많았다. 전반적으로 장애통합보조원의 평가는 보조원을 직접 담당하는 특수교사가 가장 적절하다고 인식하였으며 이러한 연구 결과는 강경숙 등(2002), 서정애(2005), 김광수(2006), 김현정(2008)의 연구와 일치한다.

장애통합보조원의 학교 내 배치 장소에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식에 차이가 있었다. 두 집단 모두 특수학급 교실에 배치하는 것이 적절하다는 응답이 가장 많았으며 기타에 응답한 경우, 수업시간에는 수업을 보조하되 수업이 끝난 후에는 특수학급 교실이 아닌 독립된 공간이 필요하다는 것을 알 수 있다. 이인순(2005)은 장애통합보조원이 학교 실정에 따라 통합학급 교실과 특수학급 교실을 이동하며 장애학생 지원을 담당하고 있는데 장애학생이 하교를 한 이후 시간에도 특수학급 교실에서 특수교사와 함께 상주하며 퇴근할 때까지 업무를 보고 있어 불편함이 야기되기 때문이라고 하였고 장애통합보조원의 경우, 학교 내 별도의 마련된 휴식 공간이 없어 근무여건 개선을 위해서도 장애통합보조원의 독립된 공간은 필요한 것으로 여겨진다.

장애통합보조원의 근무자세로 가장 중요하다고 생각하는 세 개를 선정한 결과는 다음과 같다. '교사의 의사를 잘 수용하고 의견 충돌이 발생할 경우 조정하기 위해 노력 한다', 다음은 '장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다' 그 다음이 '학교생활의 예절을 지키고 기본적인 근무태도 및 자세를 준수 한다' 의 순위였고 장애통합보조원은 1순위

로‘장애학생 개개인의 욕구나 필요 가치 등을 인정하고 개인차를 존중 한다’이며 2, 3순위 중복 응답으로 ‘장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다’ 고 응답하였다. 특수교사는 장애통합보조원에게 교사의 의견을 잘 수용하고 조정하기 위한 노력이 요구되며 학교생활의 기본적인 예절도 근무자세로 중요하다고 하였다. 백영수(2005)는 장애학생이 성인에게 계속적으로 의존하게 되어 궁극적으로는 장애학생 스스로 독립적인 기능을 할 수 없도록 저해하며, 걱정하고 유익한 교육을 받기보다는 기초학습과 관련된 교수를 받는 것이 제한될 수도 있는 가능성에 대한 우려들을 낳고 있다. 이에 대한 역기능을 최소화하기 위해서 특수교사는 우려하는 것으로 생각되며 장애통합보조원에게 요구되는 근무 자세는 무엇보다 장애 학생 개개인의 욕구나 가치 등을 인정하고 개인차를 존중하며 장애학생의 교수-학습 지원을 위해 항상 최선의 것을 판단하고 의심이 나면 교사에게 질문하는 것을 장애통합보조원으로서 중요한 근무 자세로 인식하고 있으며 그 외에도 수업상황이나 학교의 여러 일을 외부로 유출하지 않도록 주의해야 할 것이다.

장애통합보조원과 지원영역별 활동계획을 일주일에 몇 번 정도 수립하고 있는가에 대해 두 집단은 ‘하지 않는다’에 특수교사는 19.4%, 장애통합보조원은 33.3%로 응답을 하였으며, 지원 영역별 활동계획을 일주일에 특수교사는 ‘1번 정도’와 ‘3번 이상’, 장애통합보조원은 ‘3번 이상’한다는 의견과 ‘하지 않는다’는 응답이 많았다. ‘하지 않는다’에 응답한 경우 장애통합보조원에게 역할수행을 지시하는 방법이 특수교사가 직접 보조원의 일일 업무를 매일 지시함으로써 특수교사가 만든 업무 수행 분석표에 의해 수행하는 것으로 보이며 3회 이상에 응답한 경우 장애통합보조원이 장애학생을 지원하는데 필요한 근무자세인 장애학생의 교수-학습활동 지원을 위해 최선의 것을 판단하고 의심이 나면 교사에게 질문하는 서로 협력과 문제해결의 협의를 통한 인식으로 지원영역별 활동계획을 수립해 나가는 것으로 볼 수 있다.

Ⅵ. 결론 및 제언

본 논문의 결과와 논의를 바탕으로, 본 논문의 결론 및 향후 관련연구를 위한 몇 가지 제언을 제시하면 다음과 같다.

1. 결론

특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식간의 차이를 알아보고 특수교육보조원제의 특수교육보조원제를 효율적으로 운용하고 개선하기 위한 방안을 모색하고자 한 본 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 장애통합보조원의 자격 및 역할에 있어 특수교사와 장애통합보조원 간의 다음과 같은 유의미한 인식의 차이가 있었다:

① 특수교사와 장애통합보조원 모두 장애통합보조원의 학력으로 고등학교 이상을 졸업한 아동교육관련·사회복지관련 전공자가 적절한 인력이라고 인식하였다.

② 특수교사와 장애통합보조원 모두 장애통합보조원 명칭이 적절하다고 하였고, 적절성의 이유로 '특수교사와 장애통합보조원의 역할의 차이를 명확하게 하기 위해서'라고 인식하였다.

③ 특수교사와 장애통합보조원 모두 장애통합보조원의 자질로 지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신을 가지고 문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해와 기술을 바탕으로 업무를 수행하는

사람으로 인식하였다. 그러나 다음 순위로 특수교사는 인간발달에 대한 기초적인 이해로 인식한 반면 장애통합보조원은 장애보상 치료활동에 대한 기초적인 이해 및 기술로 인식하였다.

④ 특수교사는 장애아동을 지원하기 위해 적응기술을 관리하고 교수-학습활동을 위한 지원 자료를 준비한다고 인식한 반면 장애통합보조원은 통합교육 현장에서 수업보조와 적응기술을 관리하는 것이 장애아동을 지원하기 위한 주요 역할로 인식하였다.

⑤ 장애통합보조원 역할과 관련된 특수교사와 장애통합보조원의 갈등 사항에 두 집단 모두 갈등경험이 없다는 응답이 가장 많았으나 특수교사는 교수학습활동과 문제행동을 지원하는데 갈등을 경험했으며 장애통합보조원은 장애학생 가족과의 상담과 문제행동을 관리지원 하는데 갈등을 경험하였다고 인식하였다.

⑥ 장애통합보조원 역할과 관련하여 상담하는 대상으로 특수교사는 타 학급 특수교사와 그 다음으로 기타에 담당 장애통합보조원이라고 하였으며 장애통합보조원은 타 학급 장애통합보조원과 그 다음으로 기타에 담당 특수교사이라고 인식하고 있었다.

⑦ 장애통합보조원에 대한 역할수행 지시방법은 특수교사는 장애통합보조원에게 일일업무를 매일 지시하고 장애통합보조원은 특수교사가 만든 업무수행 분석표에 의해 수행한다고 하였다.

둘째, 장애통합보조원 교육 및 배치에 대한 특수교사와 장애통합보조원간의 인식에는 다음과 같은 유의미한 차이가 있었다:

① 장애통합보조원의 양성 교육방법으로 특수교사와 장애통합보조원 모두 특수교육과가 설치된 평생교육원에서 6개월 단기 과정의 설치하여 이수하게 하고 고용형태는 특수교사는 계약직이 적절하다고 응답한 반면, 장애통합보조원은 정규직이 적절하다고 하였다. 임기는 두 집단 모두 학년별(1년)이 가장 적절하다고 하였다.

② 장애통합보조원의 연수내용으로 특수교사는 통합교육의 개념 및 실천

원칙의 이해와 문제행동 예방 및 중재전략을 가장 중요한 연수 내용으로 인식한 반면, 장애통합보조원은 장애유형별 특징을 이해하고 적응기술(신변처리, 착·탈의, 식사지도)의 내용을 중심으로 교육연수 기초과정 90시간 또는 120시간이 필요하다고 인식하고 심화과정 110시간에 대해 특수교사와 장애통합보조원 모두 적당하다고 인식하였다.

③ 특수교사와 장애통합보조원 모두 교육연수가 특수교육현장에서 어느 정도 도움이 되고 자리 이탈이나 과잉행동이 심한 장애아동의 안전과 장애정도가 심한 아동의 교외활동을 돕는 일이 장애통합보조원 배치·운영의 장점으로 인식한다고 하였다.

셋째, 장애통합보조원의 활용 및 관리에 대한 인식비교 결과 다음과 같은 유의미한 인식의 차이가 있었다:

① 특수교사와 장애통합보조원 모두 근무시간은 교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무하며 업무관리는 교사가 장애통합보조원의 일일 업무를 직접 지시하여 장애통합보조원이 기록하며 인사관리에 있어서 특수교사는 (사)한국자활기관협회에서 선발, 배치하고 학교에서 자율적으로 관리하는 것이 적절하다고 하였고, 장애통합보조원은 (사)한국자활기관협회에서 선발, 배치, 관리하는 것이 적절하다고 하였다.

② 장애통합보조원을 배치하여 효과적인 영역에 특수교사는 신변처리 도움과 문제행동 관리에 도움이 된다고 하였으나 장애통합보조원은 개별화 수업보조와 문제행동 관리에 도움이 된다고 하였다. 이는 장애통합보조원이 장애학생의 개별화 교육 강화 및 학습권을 보장하기 위해 지원하고 있다고 여겨진다.

③ 학교에서 안전관리 등 문제가 발생했을 때 장애통합보조원의 책임한계에 특수교사는 장애통합보조원과 절반씩 책임져야 한다는 반면 장애통합보조원은 학교의 관리자가 책임져야 한다고 응답을 하여 특수교사의 지시 하에 보조하는 역할이므로 책임한계에 수동적 입장인 것으로 보인다.

④ 장애통합보조원의 평가는 특수교사의 수업을 보조하고 전반적인 업무를 지시 하에 수행하므로 특수교사가 평가해야 하며 배치장소로 두 집단 모두 특수학급 교실로 적절하다고 하였다.

⑤ 장애통합보조원의 근무자세로 가장 우선적인 것은 특수교사는 교사의 의사를 잘 수용하고 의견 충돌이 발생할 경우 조정하기 위해 노력하는 것과 장애학생에게 대신 해주기보다는 스스로 할 수 있도록 기회를 주는 것을 중요하게 인식한 반면, 장애통합보조원은 장애학생 개개인의 욕구나 필요, 가치 등을 인정하고 개인차를 존중하는 것과 장애학생에게 대신 해주기보다는 스스로 할 수 있도록 기회를 주는 것으로 특수교사들의 인식에 비해 다소 높은 것으로 나타났다.

⑥ 장애통합보조원과의 지원영역별 활동계획은 특수교사가 일주일에 1번 이상이 가장 많았으며 장애통합보조원은 항목 간에 고른 응답을 보여주었다.

2. 제언

본 연구를 통해서 밝혀진 결과를 토대로 다음과 같이 몇 가지 측면에서 제언하고자 한다.

첫째, 특수교육현장에 특수교육보조원제가 도입된 가장 큰 이유인 특수교육 대상학생의 문제행동 관리 및 학교생활 지원을 통해 특수교육의 질을 높이고 개별화 수업에 의한 학습권을 보장하여 교육의 성과를 높이기 위해서는 장애통합보조원의 사전 연수뿐만 아니라 체계적이고 정기적인 심화과정의 확대와 장애통합보조원의 역할수행 업무를 보다 명확하게 할 필요가 있다. 또한 이를 위해 국가단위에서 장애통합보조원의 자격과 역할, 근무평가 방식, 책임한계 등 전반적인 지침을 제시하여 학교단위에서 장애통합보조원의 활동을 관리하고 평가할 필요가 있다.

둘째, 특수교육현장에서 장애학생의 교육적 요구와 필요에 의해 배치된 장애통합보조원이 사전 연수 시 배치 될 학교(급)별 장애유형별에 따른 연수 교육을 통해 장애통합보조원의 배치와 교육이 달리 되어야 할 필요함을 인식해야 할 것이다.

셋째, 광주광역시 장애통합보조원은 시·도교육청의 유급 특수교육보조원과 공익근무요원, (사)한국자활후견기관협회의 장애통합보조원이 운영되고 있고 본 연구는 장애통합보조원에 한정한 결과이므로 공익근무요원과 시·도교육청을 통해 배치되는 유급 특수교육보조원에 대한 자격 및 역할, 교육 및 배치, 활용 및 관리에 대한 다각도의 인식의 비교가 필요하며 나아가 특수학교(급)의 교육적 환경을 고려한 특수교육보조원제 운영에 대한 연구를 모색하고 필요하다고 할 수 있다.

참 고 문 헌

강경숙 (2005). **특수교육보조원과의 협력 및 활용**. 직무연수 제 14기 특수학교(급) 교사과정. 경기도 안산: 국립특수교육원.

강경숙・강영택・김성애・정동영 (2002). **특수교육보조원제 운영연구 방안 연구**. 경기도 안산: 국립특수교육원.

강경숙・권택환・김수연・김은주 (2000). **새 학교의 통합교육 운영사례**. 경기도 안산: 국립특수교육원.

강경숙・김용욱 (2004). 특수교육보조원의 실태 및 자질과 역할에 대한 인식 수준. **특수교육학연구**, *11*(2), 131-155

국립특수교육원 (2002). **중도・중복 장애학생을 위한 특수교육보조원제 운영 방안**. 직무연수 제14기 특수학교(급) 교사과정. 경기도 안산: 국립특수교육원.

국립특수교육원 (2004). **장애학생의 이해와 지원**. 경기도 안산: 국립특수교육원.

광주광역시교육청 (2008). **특수교육실태조사서**.

군포의황교육청 (2006). ***2006*년도 특수교육보조원 선정・배치 위한 기초자료**.

교육인적자원부 (2004). **특수교육보조원제 운영 개선 방안**. 서울: 교육인적자원부.

교육인적자원부 (2006). **특수교육보조원 운영 지원계획**. 특수교육보조원 시・도 연수자료. 서울: 교육인적자원부.

교육인적자원부 (2008). **특수교육 운영계획**. 서울: 교육인적자원부.

교육과학기술부 (2008). **특수교육 운영 현황**. 서울: 교육과학기술부.

교육과학기술부 (2008). **장애인 등에 대한 특수교육법**. 서울: 교육과학기술부.

김광수 (2006). **특수교육보조원제도 운영에 있어서 특수학급 교사와 특수**

교육보조원의 인식비교. 미간행 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.

김영실 (2001). **발달장애 학생의 통합교육의 필요성과 부모들의 입장**. 인천 지역 발달장애 아동 통합교육 활성화를 위한 지역토론회 자료집. 인천: 사단법인 함께 걷는 길벗회.

김일명・조홍중 (2007). 지체부자유학생의 특수교육 보조원의 역할에 대한 인식. **특수교육학연구**, *8*(4), 499-518

김정권 (1999). **최근 특수교육의 동향**. 99 자격연수 2기 특수학교 초등1급 정교사 과정 연수교재. 경기도 안산: 국립특수교육원.

김주영・이미선・이유훈・최세민 (2001). **중등 특수학급 운영 개선방안**. 경기도 안산: 국립특수교육원.

김현정 (2008). **특수교육보조원제 운영에 대한 특수학급 교사와 특수교육 보조 원의 인식 비교 연구**. 미간행 석사학위논문, 조선대학교 교육대학원.

박미경・강경숙 (2004). 특수교육보조원의 활용 및 관리 방안. **특수교육학연구**, *39*(3), 73-94.

박승희 (1999). **통합교육의 원칙: 초등학교 일반교사를 위한 입문**. 1999년도 원격일반연수 일반 초등교사 과정. 경기도 안산: 국립특수교육원.

박승희・강영택・박은혜・신현지・이화신・정동영(2001).**특수교육5개년 (2003-2007) 종합대책 수립을 위한 기초 연구**. 서울: 교육인적자원부.

박종천 (2006). **중등학교 특수교육보조원제 운영에 관한 실태 조사**. 미간행 석사학위논문, 광운대학교 교육대학원.

변성희 (2006). **특수교육보조원제 운영에 대한 특수학급 교사와 특수교육 보조원의 인식 비교 연구**. 미간행 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.

병무청 (2008. 01. 07). http:// www.mma.go.kr

서정애 (2005). **유・초등학교 특수교육보조원 제도의 인식**. 미간행 석사학위논문, 성균관대학교 교육대학원.

서태준 (2005). **특수교육보조원제에 대한 실태와 특수학급교사 및 통합학급교사의 인식과 요구 분석**. 미간행 석사학위논문, 고신대학교 교육대학원.

신은향 (2003). **통합학급 보조원제 운영에 대한 교사의 인식조사**. 미간행 석사학위논문, 부산대학교 교육대학원.

안재석 (2007). 공익근무 특수교육보조원 운영방법 및 과제, **현장특수교육, *3・4,*** 18-23.

윤경희 (2003). **특수교육보조원제도 운영에 대한 교사들의 인식조사**. 미간행 석사학위논문, 단국대학교 교육대학원.

이경옥 (2005). **특수교육보조원을 활용한 통합교육이 장애아동의 학습태도와 학교생활적응에 미치는 효과**. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.

이부옥 (2002). **장애아동 통합교육을 위한 보조교사제에 관한 연구**. 미간행 석사학위논문, 인천대학교 행정대학원.

이소현・박은혜 (2006). **특수아동교육**. 서울: 학지사.

이인순 (2005). **초등학교 특수교육보조원제 운영에 관한 연구**. 미간행 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.

이충무 (2005). **중도・중복 장애학생을 위한 특수교육보조원 활용에 관한 조사**. 미간행 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.

장명수 (2006). **특수교육보조원제 운영 실태와 성과에 대한 통합학급교사, 특수학급교사, 특수교육보조원의 인식비교 조사연구**. 미간행 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.

전인진・박승희 (2001). 보조원의 역할 규명과 순기능 및 역기능에 관한 고찰. **특수교육학연구, *36***(3), 233-265.

정영숙 (2003). **보조교사를 활용하는 통합학급의 교사와 아동의 인식 연구**. 미간행 석사학위논문, 단국대학교 교육대학원.

최선실・박승희(2001). 통합교육 실시를 위한 원적학급 일반교사의 지원요구.

초등교육연구, *14*(2), 319-347.

최현이 (2005). **특수교육보조원 활용에 대한 특수교사와 통합교사의 인식 비교**. 미간행 석사학위논문, 우석대학교 교육대학원.

(사)한국자활후견기관협회 (2008). **장애통합보조원 연수 자료집**.

(사)한국자활후견기관협회 (2008). **장애통합보조원사업 교육계획**.

(사)한국자활후견기관협회 (2008). **장애통합보조원 지원 사업단 자료집**.

함께 걷는 길벗회 (2001). **발달장애아동 통합교육보조교사 활동지침서**. 2001년 인천광역시 공공근로 민간단체 위탁사업- 인천: 사단법인 함께 걷는 길벗회.

French, N. K.,(1999a). Paraeducators: Who are they and what do they do? *Teaching Exceptional Children, 32*(1), 65-69.

French, N. K.,(1999b). Paraeducators and teacher: Shifting roles. *Teaching Exceptional Chilren, 32*(2), 69-73.

Freschi, D. F.(1999). Guidelines for working with one-to-one aides. *Teaching Exceptional Children, 31*(4), 42-45.

Giangreco, M. F., Broer, S. M., & Edelman, S W.(1999). The tip of the iceberg: Determining whether paraprofessional support is needed for students with disabilities in general education settings. *The Association for Persons with Severe Handicaps. 24*(4), 281-291.

Giangreco, M. F., Broer, S. M., & Edelman, S. W.(2001). Teacher en gagement with students with disabilities: Differences between paraprofessional service delivery models. *The Association for Persons with Servere Handicaps, 26*(2), 75-86.

Heller, K. W., Sherwood, B., Dykes, M. K., & Cohen, E. T.(2000). Specialized health care procedures in the schools: *Training and service delivery. Exceptional Children, 66*(2), 173-186.

Lipshy, D. K., & Gartner, A.(1997). Classroom supports and instructional

strategies. In Inclusion & School Reform: *Transforming America's classrooms.* Baltimore: Paul H. Brooks.

Marks, S. U., Scharder, C., & Levine, M. (1999). Paraeducator experiences in inclusive settings: Helping, hovering, or holding their own? *Exceptional Children, 65*(3), 315-328.

Mimondo, S., Meyer, L.H., & Zin, J.F.(2001). The role and responsibilities of teaching assistants in inclusive education: What's appropriate? *The Association for Persons with Severs Handicaps, 26*(2), 114-119.

The Office of Special Education and Rehabilitative Services(OSERS) (2001). *Annual Report to Congress.* www.ed.gov/offices/OSERS.

University of Nebraska(2001). *Project PARA.* Retrieved from http://para.unl.edu.

Westat(2001). *Study of Personnel Needs in Special Education.* Retrieved from http://www.spense.org.

<부　　록>

설 문 지

『특수교육보조원의 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교』

(특수교사용)

안녕하십니까?

저는 조선대학교 교육대학원에서 특수교육을 전공하고 있는 학생입니다.

특수교육 현장의 여러 가지 어려운 여건 속에서도 교육을 위해 힘쓰시느라 무척 바쁘시리라 생각됩니다. 최근 특수교육 분야에서 특수교육의 질 향상과 통합교육의 활성화를 위해 특수교육보조원제를 도입하여 2004년부터 장애통합교육보조원이 배치되었습니다. 이에, 장애통합보조원과 함께 근무하고 계시는 선생님의 의견을 듣고 성공적인 특수교육보조원제 운영 방안을 모색해 보고자 합니다.

많은 업무로 바쁘시겠지만 제시하고 있는 각 문항에 대한 선생님의 의견을 솔직하게 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다. 응답하신 설문지는 6월 5일까지 회신용 봉투를 사용하여 반송하여 주시길 부탁드립니다. (가까운 우체통에 넣어주십시오)

선생님께서 응답하신 내용은 모두 무기명으로 처리하고 연구목적을 위해서만 사용할 것을 약속드리며 특수교육 발전 연구에 소중한 자료가 될 것입니다.

감사드립니다.

2008년 5월 22일

조선대학교 교육대학원
특수교육전공 박민경
지도교수 이승희 드림
연락처: 010-9875-3080

◉ 응답요령

다음은 선생님에 대한 기초사항을 묻는 질문입니다. 해당되는 것을 골라 그 번호 앞 _____ 에 √ 표 해주십시오.

〈 기 초 사 항 〉

1. 귀하의 성별:

_____ ① 남 _____ ② 여

2. 귀하의 연령:

_____ ① 20 ~ 24세 _____ ② 25 ~ 29세 _____ ③ 30 ~ 34세
_____ ④ 35 ~ 39세 _____ ⑤ 40 ~ 44세 _____ ⑥ 45 ~ 49세
_____ ⑦ 50 ~ 54세 _____ ⑧ 55 ~ 59세 _____ ⑨ 60세 이상

3. 귀하가 소지하고 있는 교사자격증:

_____ ① 일반교사 자격증
_____ ② 특수교사 자격증
_____ ③ 특수교사 자격증 +일반교사 자격증

4. 귀하의 특수교육 경력:

_____ ① 1년 미만 _____ ② 1년 이상 ~ 2년 미만
_____ ③ 2년 이상 ~ 3년 미만 _____ ④ 3년 이상 ~ 4년 미만
_____ ⑤ 4년 이상 ~ 5년 미만 _____ ⑥ 5년 이상 ~ 6년 미만
_____ ⑦ 6년 이상 ~ 7년 미만 _____ ⑧ 7년 이상 ~ 8년 미만
_____ ⑨ 8년 이상 ~ 9년 미만 _____ ⑩ 9년 이상 ~ 10년 미만
_____ ⑪ 10년 이상

5. 귀하께서 근무하고 계시는 학교의 급별:

_____ ① 초등학교 _____ ② 중학교 _____ ③ 고등학교

6. 귀하께서 담당하고 계시는 학급의 유형:

_____ ① 일반학급 _____ ② 특수학급 _____ ③ 특수학교 학급

7. 장애통합보조원과 함께 근무하신 기간:

_____ ① 6개월 미만 _____ ② 6개월 이상 ~ 1년 미만
_____ ③ 1년 이상 ~ 2년 미만 _____ ④ 2년 이상 ~ 3년 미만
_____ ⑤ 3년 이상 ~ 4년 미만 _____ ⑥ 4년 이상 ~ 5년 미만

8. 담당학급 학생들의 주된 장애 정도

_____ ① 경도(mild) _____ ② 중등도(moderate) _____ ③ 중도(severe)

◉ 응답요령
1. 각 문항의 응답에 해당되는 항목을 선택하여 응답항목 답 앞 ___ 부분에 √로 표시해 주시고 기타에 응답하시는 경우 기타:_____ 부분에 구체적으로 기록해 주십시오. **2. 우선순위를 정해 달라는 문항에서는 귀하가 가장 중요하다고 생각하는 세 개의 항목을 선정한 후 번호 앞 _____ 부분에 1,2,3으로 순위를 기록해 주십시오.**

Ⅰ. 장애통합보조원의 자격 및 역할

1. 장애통합보조원의 학력은 어느 정도가 가장 적절하다고 생각하십니까?

_____ ① 고졸 _____ ② 전문대졸

_____ ③ 대졸 _____ ④ 기타: _____

2. 장애통합보조원 역할에 가장 적절한 사람은 누구라고 생각하십니까?

_____ ① 아동교육 관련 전공(경험)자 _____ ② 장애아동 부모

_____ ③ 사회복지 관련 전공(경험)자 _____ ④ 관계없이 임용절차에 합격된 사람

_____ ⑤ 언어치료사, 물리치료사, 심리치료사 등 치료관련 전문가

_____ ⑥ 기타: _____

3. 특수교육 현장에서 '장애통합보조원' 이라는 명칭이 적절하다고 생각하십니까?

_____ ① 예

_____ ② 아니오 (귀하가 적절하다고 생각하는 명칭을 써 주십시오: _____)

4. (3번의 ①에 응답한 경우) 장애통합보조원의 명칭이 적절한 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

_____ ① 특수교사와 장애통합보조원의 역할의 차이를 명확히 하기 위해서

_____ ② 장애통합보조원이 정규직으로 신분전환을 요구하는 마찰을 방지하기 위하여

_____ ③ 기존 교육현장에서 시행되고 있는 과학, 실험보조원, 전산보조원 등에서 사용하는 용어와 균형을 도모하기 위해서

_____ ④ 기타: _____

5. 특수교육현장에서 장애통합보조원의 자질로 가장 중요한 것 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3으로 기록하여 주시기 바랍니다.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 장애 원인, 개념 및 분류에 대한 이해

_____ ② 건강 및 의학에 대한 기초적인 이해

_____ ③ 인간발달(인지, 언어, 정서, 사회성, 신체・운동)에 대한 기초적인 이해

_____ ④ 문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑤ 기본적인 학습(읽기, 쓰기, 셈하기) 지도방법에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑥ 교수-학습방법에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑦ 컴퓨터 활용능력

_____ ⑧ 교육관련 법령 및 행정적 사무 처리에 대한 이해

_____ ⑨ 장애보상 치료활동(언어, 작업, 물리, 심리)에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑩ 지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신

_____ ⑪ 기타: _____

6. 장애통합보조원의 역할 중에서 장애아동을 지원하기 위해 가장 중요한 것 세 개를 한 후 순위 1,2,3으로 기록하여 주시기 바랍니다.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 수업보조하기
_____ ② 교수활동 중에 학생의 행동을 기록하고 교사와 의사소통하기
_____ ③ 교수-학습활동 지원자료 준비 및 작성
_____ ④ 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도 등) 관리
_____ ⑤ 문제행동 관리
_____ ⑥ 장애학생 가족과의 상호작용
_____ ⑦ 비장애 학생과의 관계형성 지원
_____ ⑧ 교사의 행정업무 지원
_____ ⑨ 보조 장비 사용(예: 휠체어 및 보장구 사용) 지원
_____ ⑩ 기타: _____

7. 장애통합보조원의 역할 중에서 역할 한계가 명확하지 않아 장애통합보조원과 갈등을 경험한 항목에 모두 √ 표시를 하여 주십시오.

_____ ① 갈등 경험 없음
_____ ② 교수-학습활동(예: 수업보조, 학습자료 제작) 지원
_____ ③ 교사의 사무업무 지원
_____ ④ 이동 지원 및 안전생활 지원(교실이동, 현장학습 지원, 통학보조, 안전보호 등)
_____ ⑤ 장애학생 가족과의 상담
_____ ⑥ 문제행동 관리지원
_____ ⑦ 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도 등) 지원
_____ ⑧ 보조 장비 사용(예: 휠체어 및 보장구 사용) 지원
_____ ⑨ 기타 : _____

8. 장애통합보조원과 함께 근무하는 동안 어려운 점이 생겼을 때 주로 누구와 상담을 하십니까?

_____ ① 학교장이나 교감 _____ ② 타 학급 특수교사
_____ ③ 타 학급 장애통합보조원 _____ ④ 학부모
_____ ⑤ 기타: _____

9. 장애통합보조원에게 역할수행을 지시할 때 어떤 방법으로 하십니까?

_____ ① 특수교사가 직접 보조원의 일일 업무를 매일 지시함.
_____ ② 보조원이 자신의 일일 업무를 자율적으로 정하게 함.
_____ ③ 특수교사가 만든 업무수행 분석표에 의해 수행하게 함.
_____ ④ 기타: _____

Ⅱ. 장애통합보조원의 교육 및 배치

10. 장애통합보조원의 양성 교육방법으로 가장 적절한 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

_____ ① 특수교육과가 설치된 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정의 설치하여 이수하게 함.

_____ ② 시· 도 교육청이 주관하는 연수를 이수하게 함.
_____ ③ 인력개발센터 주관의 장애통합보조원 양성과정을 설치하여 이수하게 함.
_____ ④ 장애통합보조원이 속해 있는 학급의 교사를 통해서 자율적으로 교육받게 함.
_____ ⑤ 기타: _____

11. 장애통합보조원의 고용형태로 다음 중 어떤 형태가 가장 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 계약직 _____ ② 일용직 _____ ③ 정규직

12. 장애통합보조원을 계약직으로 임용할 경우, 임기는 어떤 형태가 가장 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 학년별(1년) _____ ② 학기별(6개월) _____ ③ 분기별(3개월)

13. 장애통합보조원이 받아야 할 연수 내용 중에서 가장 중요하다고 생각하시는 것 다섯 개를 선정한 후 순위 1,2,3,4,5로 기록하여 주시기 바랍니다.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)
_____ ① 장애유형별 특징 이해
_____ ② 장애유형별 교수-학습 지원방법
_____ ③ 치료교육의 이론과 실제
_____ ④ 특수학교(급) 교육과정과 개별화 교육의 이해
_____ ⑤ 통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해
_____ ⑥ 장애인복지에 대한 올바른 이해
_____ ⑦ 문제행동의 예방 및 중재 전략
_____ ⑧ 건강보호 및 안전생활 지원방법(예: 인슐린 투입, 심폐소생술, 현장학습)
_____ ⑨ 적응기술(신변처리, 착·탈의, 식사지도) 관리
_____ ⑩ 착석 및 수업태도 지도방법
_____ ⑪ 의사소통기술
_____ ⑫ 발달심리학
_____ ⑬ 컴퓨터 활용실무
_____ ⑭ 기타: _____

14. (사)한국자활후견기관협회 주관으로 장애통합보조원이 현재 받는 교육연수 초급과정은 90시간입니다. 연수시간은 어느 정도가 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 60시간 _____ ② 90시간 _____ ③ 120시간
_____ ④ 150시간 _____ ⑤ 180시간 이상

15. (사)한국자활후견기관협회 주관으로 장애통합보조원 중급 · 고급연수 심화과정(110시간)을 운영하고 있는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?
_____ ① 확대 실시해야한다. _____ ② 적당하다. _____ ③ 축소 실시해야한다.

16. 현재 실시하고 있는 장애통합보조원 교육연수과정(기초과정과 심화과정)이 실제 활동에 어느 정도 도움이 된다고 생각하십니까?
_____ ① 매우 도움이 된다. _____ ② 어느 정도 도움이 된다.
_____ ③ 별로 도움이 되지 않는다. _____ ④ 전혀 도움이 되지 않는다.

17. 장애통합보조원 배치·운영의 가장 큰 장점은 무엇이라고 생각하십니까?
_____ ① 자리이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다.
_____ ② 장애아동의 수업내용에 직접적인 도움을 주어 학교생활의 참여정도를 높인다.
_____ ③ 특수교사나 통합교사의 학습자료 제작 등의 업무를 보조한다.
_____ ④ 장애정도가 심한 아동의 이동이나 교외활동(현장학습, 사회적응훈련)을 돕는다.
_____ ⑤ 기타: _____

Ⅲ. 장애통합보조원의 활용 및 관리

18. 장애통합보조원이 학교에서 근무하는 시간은 어느 정도가 가장 적합하다고 생각하십니까?

_____ ① 학생의 일과(수업) 시간에만 근무
_____ ② 등・하교 지도 및 방과 후 활동까지 근무
_____ ③ 교사가 요청하는 시간에만(시간제) 근무
_____ ④ 교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무
_____ ⑤ 기타: _____

19. 장애통합보조원의 업무관리는 어떤 방법으로 하는 것이 가장 적절하다고 생각하십니까?

_____ ① 교사가 보조원의 일일 업무를 직접 지시하여 보조원이 기록함.
_____ ② 교사가 보조원의 활동을 관찰하여 업무일지를 작성하여 관리함.
_____ ③ 교장(감) 또는 시설장이 업무일지를 관리하고 주간이나 월간 일지로 작성함.
_____ ④ 기타: _____

20. 장애통합보조원의 인사관리는 어떻게 하는 것이 가장 적절하다고 생각하십니까?

_____ ① 학교에서 자율적으로 선발, 배치, 및 관리
_____ ② (사)한국자활후견기관협회에서 선발, 배치, 및 관리
_____ ③ (사)한국자활후견기관협회에서 각 학교(학급)에 인원수를 정해주고 각 학교에서 선발, 배치, 및 관리
_____ ④ (사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리
_____ ⑤ 기타: _____

21. 장애통합보조원제가 다음 중 어느 영역에서 장애학생들에게 가장 효과적이었는지 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3로 기록하여 주십시오.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 교우관계 형성
_____ ② 생활지도(학교규칙 준수)
_____ ③ 학교 내 이동
_____ ④ 학습자료 제작
_____ ⑤ 현장학습 도움
_____ ⑥ 개별화 수업보조
_____ ⑦ 문제행동 관리
_____ ⑧ 신변처리 도움
_____ ⑨ 식사지도
_____ ⑩ 통학지도
_____ ⑪ 기타: _____

22. 학생 안전관리 등 문제가 발생했을 때 장애통합보조원의 책임한계는 어떠해야 합니까?

_____ ① 학생을 맡는 동안은 장애통합보조원이 책임
_____ ② 특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임
_____ ③ 전적으로 특수교사가 책임
_____ ④ 모든 안전의 문제는 학교의 관리자가 책임
_____ ⑤ 기타: _____

23. 장애통합보조원의 평가는 누가 하는 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까?

_____ ① 교육청
_____ ② 학교 개별화교육운영위원회
_____ ③ 학교장
_____ ④ 특수교사
_____ ⑤ (사)한국자활후견기관협회
_____ ⑥ 기타: _____

24. 장애통합보조원의 학교 내 배치 장소로 가장 적당한 곳은 어디라고 생각하십니까?

_____ ① 교무실 _____ ② 행정실

_____ ③ 교실 _____ ④ 기타: _____

25. 장애통합보조원의 근무자세로서 가장 중요하다고 생각하시는 것 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3으로 기록하여 주십시오.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 교사의 의사를 잘 수용하고 의견 충돌이 발생할 경우 조정하기 위해 노력한다.

_____ ② 장애학생 개개인의 욕구나 필요, 가치 등을 인정하고 개인차를 존중한다.

_____ ③ 학교생활의 예절을 지키고 기본적인 근무태도 및 자세를 준수한다.

_____ ④ 수업상황이나 학교의 업무와 관련하여 교사의 수업방식이나 발생된 여러 일을 외부로 유출하지 않는다.

_____ ⑤ 장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다.

_____ ⑥ 부정적인 태도를 지양하고 긍정적인 언어적 표현과 몸짓 표정을 짓는다.

_____ ⑦ 교사, 학부모, 학교 관련자 등의 주변 사람들의 견해를 경청하고 혹시 기분이 나쁘더라도 본인의 행동에 영향을 미치지 않도록 조심한다.

_____ ⑧ 장애학생의 교수-학습활동 지원을 위해 향상 최선의 것을 판단하고 의심이 나면 교사에게 질문한다.

_____ ⑨ 기타: _____

26. 장애통합보조원과 지원영역별 활동계획을 일주일에 몇 번 정도 수립하고 계십니까?

_____ ① 하지 않는다. _____ ② ( )번 정도 한다.

☞ **뒷면으로 넘겨 주십시오.**

※ 이상의 질문 항목이외에도 의견 개진 사항이 있으시면 아래에 자유롭게 기술하여 주시기 바랍니다.

※ 소중한 의견 감사드리며 본 연구의 결과를 받아보시기를 원하시면 아래에 주소와 전화번호를 남겨주시면 보내드리겠습니다.

- 귀한 시간 내어 주셔서 진심으로 감사드립니다 -

설 문 지

『특수교육보조원의 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교』

(장애통합보조원용)

안녕하십니까?

저는 조선대학교 교육대학원에서 특수교육을 전공하고 있는 학생입니다.

특수교육 현장의 여러 가지 어려운 여건 속에서도 교육을 위해 힘쓰시느라 무척 바쁘시리라 생각됩니다. 최근 특수교육 분야에서 특수교육의 질 향상과 통합교육의 활성화를 위해 특수교육보조원제를 도입하여 2004년부터 장애통합보조원이 배치되었습니다. 이에, 장애통합보조원과 함께 근무하고 계시는 선생님의 의견을 듣고 성공적인 특수교육보조원제 운영방안을 모색해 보고자 합니다.

많은 업무로 바쁘시겠지만 제시하고 있는 각 문항에 대한 선생님의 의견을 솔직하게 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다. 응답하신 설문지는 6월 5일까지 회신용 봉투를 사용하여 반송하여 주시길 부탁드립니다. (가까운 우체통에 넣어주십시오)

선생님께서 응답하신 내용은 모두 무기명으로 처리하고 연구목적을 위해서만 사용할 것을 약속드리며 특수교육 발전 연구에 소중한 자료가 될 것입니다.

감사드립니다.

2008년 5월 22일

조선대학교 교육대학원
특수교육전공 박민경
지도교수 이승희 드림
연락처: 010-9875-3080

◉ 응답요령

다음은 귀하의 기초사항을 묻는 질문입니다. 해당되는 것을 골라 그 번호 앞 _____에 √ 표 해주십시오.

〈 기 초 사 항 〉

1. 귀하의 성별:

_____ ① 남 _____ ② 여

2. 귀하의 연령:

_____ ① 20 ~ 24세 _____ ② 25 ~ 29세 _____ ③ 30 ~ 34세
_____ ④ 35 ~ 39세 _____ ⑤ 40 ~ 44세 _____ ⑥ 45 ~ 49세
_____ ⑦ 50 ~ 54세 _____ ⑧ 55 ~ 59세 _____ ⑨ 60세 이상

3. 귀하가 소지하고 있는 자격증:

_____ ① 없음 _____ ② 치료교사 _____ ③ 보육교사
_____ ④ 사회복지사 _____ ⑤ 기타: _____

4. 장애통합보조원으로 근무한 기간:

_____ ① 6개월 미만
_____ ② 1년 이상 ~ 2년 미만
_____ ③ 2년 이상 ~ 3년 미만
_____ ④ 3년 이상 ~ 4년 미만
_____ ⑤ 4년 이상 ~ 5년 미만

5. 귀하께서 담당하고 계신 과정:

_____ ① 초등학교 _____ ② 중학교 _____ ③ 고등학교

6. 귀하께서 담당하고 계시는 학급의 유형:

_____ ① 일반학급 _____ ② 특수학급 _____ ③ 특수학교 학급

7. 담당학급 학생들의 주된 장애 정도:

_____ ① 경도(mild) _____ ② 중등도(moderate) _____ ③ 중도(severe)

8. 장애통합보조원 근무 이전 장애경험 유 · 무:

____ ① 유 _____ ② 무

◉ 응답요령
1. 각 문항의 응답에 해당되는 항목을 선택하여 응답항목 답 앞 ___ 부분에 √로 표시해 주시고 기타에 응답하시는 경우 기타:_____ 부분에 구체적으로 기록해 주십시오. **2. 우선순위를 정해 달라는 문항에서는 귀하가 가장 중요하다고 생각하는 세 개의 항목을 선정한 후 번호 앞 _____ 부분에 1,2,3으로 순위를 기록해 주십시오.**

Ⅰ. 장애통합보조원의 자격 및 역할

1. 장애통합보조원의 학력은 어느 정도가 가장 적절하다고 생각하십니까?

_____ ① 고졸 _____ ② 전문대졸

_____ ③ 대졸 _____ ④ 기타: _____

2. 장애통합보조원 역할에 가장 적절한 사람은 누구라고 생각하십니까?

_____ ① 아동교육 관련 전공(경험)자 _____ ② 장애아동 부모

_____ ③ 사회복지 관련 전공(경험)자 _____ ④ 관계없이 임용절차에 합격된 사람

_____ ⑤ 언어치료사, 물리치료사, 심리치료사 등 치료관련 전문가

_____ ⑥ 기타: _____

3. 특수교육 현장에서 '장애통합보조원' 이라는 명칭이 적절하다고 생각하십니까?

_____ ① 예

_____ ② 아니오 (귀하가 적절하다고 생각하는 명칭을 써 주십시오: _____)

4. (3번의 ①에 응답한 경우) 장애통합보조원의 명칭이 적절한 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

_____ ① 특수교사와 장애통합보조원의 역할의 차이를 명확히 하기 위해서

_____ ② 장애통합보조원이 정규직으로 신분전환을 요구하는 마찰을 방지하기 위하여

_____ ③ 기존 교육현장에서 시행되고 있는 과학, 실험보조원, 전산보조원 등에서 사용하는 용어와 균형을 도모하기 위해서

_____ ④ 기타: _____

5. 특수교육현장에서 장애통합보조원의 자질로 가장 중요한 것 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3으로 기록하여 주시기 바랍니다.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 장애 원인, 개념 및 분류에 대한 이해

_____ ② 건강 및 의학에 대한 기초적인 이해

_____ ③ 인간발달(인지, 언어, 정서, 사회성, 신체· 운동)에 대한 기초적인 이해

_____ ④ 문제행동 지도를 포함한 생활지도에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑤ 기본적인 학습(읽기, 쓰기, 셈하기) 지도방법에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑥ 교수-학습방법에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑦ 컴퓨터 활용능력

_____ ⑧ 교육관련 법령 및 행정적 사무 처리에 대한 이해

_____ ⑨ 장애보상 치료활동(언어, 작업, 물리, 심리)에 대한 기초적인 이해 및 기술

_____ ⑩ 지식이나 기술보다 풍부한 이해심과 봉사정신

_____ ⑪ 기타: _____

6. 장애통합보조원의 역할 중에서 장애아동을 지원하기 위해 가장 중요한 것 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3으로 기록하여 주시기 바랍니다.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 수업보조하기
_____ ② 교수활동 중에 학생의 행동을 기록하고 교사와 의사소통하기
_____ ③ 교수-학습활동 지원자료 준비 및 작성
_____ ④ 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도 등) 관리
____ ⑤ 문제행동 관리
_____ ⑥ 장애학생 가족과의 상호작용
_____ ⑦ 비장애 학생과의 관계형성 지원
_____ ⑧ 교사의 행정업무 지원
_____ ⑨ 보조 장비 사용(예: 휠체어 및 보장구 사용) 지원
_____ ⑩ 기타: _____

7. 장애통합보조원의 역할 중에서 역할 한계가 명확하지 않아 특수교사와 갈등을 경험한 항목에 모두 √ 표시를 하여 주십시오.

_____ ① 갈등 경험 없음
_____ ② 교수-학습활동(예: 수업보조, 학습자료 제작) 지원
_____ ③ 교사의 사무업무 지원
_____ ④ 이동 지원 및 안전생활 지원(교실이동, 현장학습 지원, 통학보조, 안전보호 등)
_____ ⑤ 장애학생 가족과의 상담
_____ ⑥ 문제행동 관리지원
_____ ⑦ 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도 등) 지원
_____ ⑧ 보조 장비 사용(예: 휠체어 및 보장구 사용) 지원
_____ ⑨ 기타 : _____

8. 장애통합보조원으로서 근무하는 동안 어려운 점이 생겼을 때 주로 누구와 상담을 하십니까?

_____ ① 학교장이나 교감 _____ ② 타 학급 특수교사
_____ ③ 타 학급 장애통합보조원 _____ ④ 학부모
_____ ⑤ 기타: _____

9. 특수교사가 역할수행을 지시할 때 어떤 방법으로 하십니까?

_____ ① 특수교사가 직접 보조원의 일일 업무를 매일 지시함.
_____ ② 보조원이 자신의 일일 업무를 자율적으로 정하게 함.
_____ ③ 특수교사가 만든 업무수행 분석표에 의해 수행하게 함.
_____ ④ 기타: _____

Ⅱ. 장애통합보조원의 교육 및 배치

10. 장애통합보조원의 양성 교육방법으로 가장 적절한 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

_____ ① 특수교육과가 설치된 대학의 평생교육원에서 6개월 단기 과정의 설치하여 이수하게 함.
_____ ② 시・도 교육청이 주관하는 연수를 이수하게 함.

_____ ③ 인력개발센터 주관의 장애통합보조원 양성과정을 설치하여 이수하게 함.
_____ ④ 장애통합보조원이 속해 있는 학급의 교사를 통해서 자율적으로 교육받게 함.
_____ ⑤ 기타: _____

11. 장애통합보조원의 고용형태로 다음 중 어떤 형태가 가장 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 계약직 _____ ② 일용직 _____ ③ 정규직

12. 장애통합보조원을 계약직으로 임용할 경우, 임기는 어떤 형태가 가장 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 학년별(1년) _____ ② 학기별(6개월) _____ ③ 분기별(3개월)

13. 장애통합보조원이 받아야 할 연수 내용 중에서 가장 중요하다고 생각하시는 것 다섯 개를 선정한 후 순위 1,2,3,4,5로 기록하여 주시기 바랍니다.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)
_____ ① 장애유형별 특징 이해
_____ ② 장애유형별 교수-학습 지원방법
_____ ③ 치료교육의 이론과 실제
_____ ④ 특수학교(급) 교육과정과 개별화 교육의 이해
_____ ⑤ 통합교육의 개념 및 실천원칙의 이해
_____ ⑥ 장애인복지에 대한 올바른 이해
_____ ⑦ 문제행동의 예방 및 중재 전략
_____ ⑧ 건강보호 및 안전생활 지원방법(예: 인슐린 투입, 심폐소생술, 현장학습)
_____ ⑨ 적응기술(신변처리, 착・탈의, 식사지도) 관리
_____ ⑩ 착석 및 수업태도 지도방법
_____ ⑪ 의사소통기술
_____ ⑫ 발달심리학
_____ ⑬ 컴퓨터 활용실무
_____ ⑭ 기타: _____

14. (사)한국자활후견기관협회 주관으로 장애통합보조원이 현재 받는 교육연수 기초과정은 90시간입니다. 연수시간은 어느 정도가 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 60시간 _____ ② 90시간 _____ ③ 120시간
_____ ④ 150시간 _____ ⑤ 180시간 이상

15. (사)한국자활후견기관협회 주관으로 장애통합보조원 교육연수 중급・고급 심화과정(110시간)을 운영하고 있는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?
_____ ① 확대 실시해야한다. _____ ② 적당하다. _____ ③ 축소 실시해야한다.

16. 현재 실시하고 있는 장애통합보조원 교육연수과정(기초과정과 심화과정)이 실제 활동에 어느 정도 도움이 된다고 생각하십니까?
_____ ① 매우 도움이 된다. _____ ② 어느 정도 도움이 된다.
_____ ③ 별로 도움이 되지 않는다. _____ ④ 전혀 도움이 되지 않는다.

17. 장애통합보조원 배치・운영의 가장 큰 장점은 무엇이라고 생각하십니까?
_____ ① 자리 이탈이나 과잉행동 시 장애아동의 안전을 돕는다.
_____ ② 장애아동의 수업내용에 직접적인 도움을 주어 학교생활의 참여정도를 높인다.
_____ ③ 특수교사나 통합교사의 학습자료 제작 등의 업무를 보조한다.
_____ ④ 장애정도가 심한 아동의 이동이나 교외활동(현장학습, 사회적응훈련)을 돕는다.
_____ ⑤ 기타: _____

Ⅲ. 장애통합보조원의 활용 및 관리

18. 장애통합보조원이 학교에서 근무하는 시간은 어느 정도가 가장 적합하다고 생각하십니까?
_____ ① 학생의 일과(수업) 시간에만 근무
_____ ② 등・하교 지도 및 방과 후 활동까지 근무
_____ ③ 교사가 요청하는 시간에만(시간제) 근무
_____ ④ 교원과 동일하게 일반 근무시간대에 근무

19. 장애통합보조원의 업무관리는 어떤 방법으로 하는 것이 가장 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 교사가 보조원의 일일 업무를 직접 지시하여 보조원이 기록함.
_____ ② 교사가 보조원의 활동을 관찰하여 업무일지를 작성하여 관리함.
_____ ③ 교장(감) 또는 시설장이 업무일지를 관리하고 주간이나 월간 일지로 작성함.
_____ ④ 기타 : _____

20. 장애통합보조원의 인사관리는 어떻게 하는 것이 가장 적절하다고 생각하십니까?
_____ ① 학교에서 자율적으로 선발, 배치, 및 관리
_____ ② (사)한국자활후견기관협회에서 선발, 배치, 및 관리
_____ ③(사)한국자활후견기관협회 에서 각 학교(학급)에 인원수를 정해주고 각 학교에서 선발, 배치, 및 관리
_____ ④ (사)한국자활후견기관협회에서 선발 및 배치, 학교에서 자율적으로 관리
_____ ⑤ 기타: _____

21. 장애통합보조원제가 다음 중 어느 영역에서 장애학생들에게 가장 효과적이었는지 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3로 기록하여 주십시오.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)
_____ ① 교우관계 형성 _____ ② 생활지도(학교규칙 준수)
_____ ③ 학교 내 이동 _____ ④ 학습자료 제작
____ ⑤ 현장학습 도움 _____ ⑥ 개별화 수업보조
_____ ⑦ 문제행동 관리 _____ ⑧ 신변처리 도움
_____ ⑨ 식사지도 _____ ⑩ 통학지도
_____ ⑪ 기타: _____

22. 학생 안전관리 등 문제가 발생했을 때 장애통합보조원의 책임한계는 어떠해야 합니까?
_____ ① 학생을 맡는 동안은 장애통합보조원이 책임
_____ ② 특수교사와 장애통합보조원이 절반씩 책임
_____ ③ 전적으로 특수교사가 책임
_____ ④ 모든 안전의 문제는 학교의 관리자가 책임
_____ ⑤ 기타: _____

23. 장애통합보조원의 평가는 누가 하는 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까?
_____ ① 교육청 _____ ② 학교 개별화교육운영위원회
_____ ③ 학교장 _____ ④ 특수교사
_____ ⑤ (사)한국자활후견기관협회
_____ ⑥ 기타 : _____

24. 장애통합보조원의 학교 내 배치 장소로 가장 적당한 곳은 어디라고 생각하십니까?

_____ ① 교무실 _____ ② 행정실

_____ ③ 교실 _____ ④ 기타: _____

25. 장애통합보조원의 근무자세로서 가장 중요하다고 생각하시는 것 세 개를 선정한 후 순위 1,2,3으로 기록하여 주십시오.(기타에 응답하신 경우, 기타를 포함하여 순위를 기록해 주십시오)

_____ ① 교사의 의사를 잘 수용하고 의견 충돌이 발생할 경우 조정하기 위해 노력한다.

_____ ② 장애학생 개개인의 욕구나 필요, 가치 등을 인정하고 개인차를 존중한다.

_____ ③ 학교생활의 예절을 지키고 기본적인 근무태도 및 자세를 준수한다.

_____ ④ 수업상황이나 학교의 업무와 관련하여 교사의 수업방식이나 발생된 여러 일을 외부로 유출하지 않는다.

_____ ⑤ 장애학생에게 대신 해주기보다는 최대한 스스로 할 수 있도록 기회를 준다.

_____ ⑥ 부정적인 태도를 지양하고 긍정적인 언어적 표현과 몸짓 표정을 짓는다.

_____ ⑦ 교사, 학부모, 학교 관련자 등의 주변 사람들의 견해를 경청하고 혹시 기분이 나쁘더라도 본인의 행동에 영향을 미치지 않도록 조심한다.

_____ ⑧ 장애학생의 교수-학습활동 지원을 위해 향상 최선의 것을 판단하고 의심이 나면 교사에게 질문한다.

_____ ⑨ 기타: _____

26. 특수교사와 지원영역별 활동계획을 일주일에 몇 번 정도 수립하고 계십니까?

_____ ① 하지 않는다. _____ ② ( )번 정도 한다.

☞ **뒷면으로 넘겨 주십시오.**

※ 이상의 질문 항목이외에도 의견 개진 사항이 있으시면 아래에 자유롭게 기술하여 주시기 바랍니다.

※ 소중한 의견 감사드리며 본 연구의 결과를 받아보시기를 원하시면 아래에 주소와 전화번호를 남겨주시면 보내드리겠습니다.

- 귀한 시간 내어 주셔서 진심으로 감사드립니다 -

【 추후편지】

안녕하십니까?

저는 조선대학교 교육대학원에서 『특수교육보조원 역할에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교』논문을 준비하고 있는 학생입니다.

학기가 시작되어 학생들과 함께 무척 분주한 나날을 보내고 계시리라 생각되며 특수교육을 위해 애쓰시는 선생님들의 노고에 진심으로 감사드립니다.

발송해 드린 『특수교육보조원 역할에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교』하는 설문지는 현장에서 근무하시는 선생님의 도움이 절대적으로 필요하여 연구의 귀한 자료로 도움을 요청하였으며 장애통합보조원의 역할 개선을 위한 기초자료가 될 것입니다.

설문지를 작성하여 동봉해 드린 회수용 봉투를 사용하여 이미 반송하셨다면 감사드리며, 아직 바쁜 업무로 설문지를 반송하지 못하셨다면 다소 번거로우시더라도 설문지를 작성하여 반송해 주시길 다시 한 번 부탁드립니다.

연구에 협조해 주신 시간과 성의 있는 답변에 진심으로 감사드리며 보내주신 설문지는 연구의 소중한 자료가 될 것임을 약속드립니다.

2008년 5월 29일

조선대학교 교육대학원
특수교육전공
박 민경

저작물 이용 허락서

학 과	특수교육	학 번	20068009	과 정	석사
성 명	한글: 박 민 경 한문: 朴 愍 暻 영문: Minkyeung Park				
주 소	경기도 여주군 여주읍 오학리 벽산@ 101-1118				
연락처	010-9875-3080 E-MAIL : kung3116@hanmail.net				
논문제목	한글 : 특수교육보조원 운용에 대한 특수교사와 장애통합보조원의 인식비교 영문 : A comparison of perception on the use of praprofessionals between special education teachers and special education assistants in Gwangju				

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.

2009 년 2 월

저작자 : 박 민 경 (인)

조선대학교 총장 귀하