



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](#)

2015년 2월

교육학석사(특수교육)학위논문

농촌지역 중학교 일반교사의 통합교육에 대한 인식 연구

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 용 운

농촌지역 중학교 일반교사의 통합교육에 대한 인식 연구

The Study on General Education Teachers' Perception
on Inclusive Education of Middle School in Rural Areas

2015년 2월 일

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 용 운

농촌지역 중학교 일반교사의 통합교육에 대한 인식 연구

지도교수 김 남 순

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출함.

2014년 10월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 용 운

정용운의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 김 정 연 (인)

심사위원 조선대학교 교수 허 유 성 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 남 순 (인)

2014년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차	iii
ABSTRACT	v
I. 서론	
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	2
3. 용어의 정의	3
4. 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	
1. 통합교육의 배경	4
2. 통합교육의 효과	8
3. 우리나라 통합교육의 현황	10
4. 통합교육에 대한 교사들의 인식	13
5. 농촌학교의 통합교육	15
III. 연구방법	
1. 연구대상	17
2. 측정도구	18
3. 자료처리	19

IV. 결과 및 해석

1. 통합교육의 필요성에 대한 인식	20
2. 통합교육의 효과에 대한 인식	23
3. 통합교육의 운영 및 지원에 대한 인식	28

V. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의	40
2. 결론 및 제언	46

참고문헌	49
------------	----

부록(설문지)	53
---------------	----

표 목 차

<표Ⅱ-1> 2014년 특수교육 주요현황	11
<표Ⅲ-1> 연구대상자의 일반적 배경	17
<표Ⅲ-2> 설문지 구성 일람표	18
<표Ⅳ-1> 장애학생의 교육 형태에 대한 인식	20
<표Ⅳ-2> 통합교육의 필요성에 대한 인식	21
<표Ⅳ-3> 통합교육의 성공여부에 대한 인식	22
<표Ⅳ-4> 통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과에 대한 인식	23
<표Ⅳ-5> 통합교육이 장애학생에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식	24
<표Ⅳ-6> 통합교육이 장애학생에게 미치는 부정적인 영향에 대한 인식	25
<표Ⅳ-7> 통합교육이 일반학생에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식	26
<표Ⅳ-8> 통합교육이 일반학생에게 미치는 부정적인 영향에 대한 인식	27
<표Ⅳ-9> 통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야할 과제에 대한 인식	28
<표Ⅳ-10> 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적정한 학생 수에 대한 인식	29
<표Ⅳ-11> 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율에 대한 인식	30

<표IV-12> 통합교육이 가능한 장애정도에 대한 인식	31
<표IV-13> 통합교육 시행의 어려운 점에 대한 인식	32
<표IV-14> 통합교육 운영 시 역점사항에 대한 인식	33
<표IV-15> 성공적인 통합교육을 위한 가장 중요한 변수 요인에 대한 인식	34
<표IV-16> 통합교육 시 적당한 통합 형태에 대한 인식	35
<표IV-17> 통합학급 담당교사에게 우선적으로 필요한 지원에 대한 인식	36
<표IV-18> 통합교육 시 학급 담당교사의 처우에 대한 인식	37
<표IV-19> 통합교육 시 학급의 가장 큰 문제점에 대한 인식	38
<표IV-20> 통합교육 시 일반교사에게 가장 크게 요구되는 것에 대한 인식	39

ABSTRACT

The Study on General Education Teachers' Perception on Inclusive Education of Middle School in Rural Areas

Jeong Yong-un

Advisor : Prof. Nam-soon Kim Ph.D

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

This research aimed at investigating middle school general teachers' awareness in a rural area, where a special class is installed, on the necessity of inclusive education, effect of inclusive education, operation and support of inclusive education, and suggesting the direction of inclusive education suitable for rural area and the task for successful inclusive education.

Research objects were a total of 93 teachers, i.e. 29 male teachers and 64 female teachers in eight middle schools in the Jeonnam rural area, where a special class was installed, and the researcher collected the material in respect of necessity, effect, operation and support of inclusive education through questionnaire survey along with gender, age group, whether or not there was training related to special education, and the number of the students in the inclusive classes.

Major research results are as follows.

First, in respect of the awareness level on the necessity of inclusive education, most of the teachers considered that inclusive education is necessary, also, they

responded their school conducts inclusive education well, and in respect of educational type for handicapped students, they mostly preferred part-time special classes.

Second, in respect of the awareness on the effect of inclusive education, many teachers responded that it is helpful for both handicapped students and general students. Also, in respect of negative influence of inclusive education on handicapped students, there appeared to be statistically more in 'not much influenced' in the inclusive class of the students below 20, however in the inclusive class over 21 students, 'they felt inferior and their behavior became passive' appeared to be higher, therefore, there was a meaningful difference.

Third, when investigating the awareness on the operation and support of inclusive education, the problem of general class appeared highest in 'handicapped students could be easily neglected, since there's no proper guidance for them'. Proper number of students per class for the efficient inclusive class operation is 16~20, i.e. the rate between handicapped students and general students appeared highest in 1:10 per class, in case of inclusive education.

Handicapped students' degree of disability for inclusive education appeared highest in mild disabilities in general, also, meaningful difference appeared along with whether or not there was training related to special education, i.e. in case of the teachers with training experience displayed 'no relation to the degree of disabilities' relatively high, while the teachers with no training experience displayed mild disabilities high.

Preferential support from an inclusive class teacher displayed a decrease in the number of general students wanted in each inclusive class. In respect of gender, male displayed the arrangement of special education professional (assistant) relatively high, while female displayed the decrease of the number of general

students in each inclusive class high, there was statistically meaningful difference.

Based on the above research results, the researcher suggests some points necessary to carry out within inclusive education for handicapped students successfully in the school field.

First, in respect of operating inclusive education; presently there are too many students in inclusive classes, accordingly, many of the handicapped students are neglected without proper guidance. To complement this problem, it is necessary to adjust the number of students in each class by considering the degree of disabilities and the type of disabilities.

Secondly, according to special educational statistics(2013), the number of teachers who have not completed training related to special education and inclusive education to manage inclusive classes still appeared around 60%. For successful inclusive education, better professional development of teachers and special education is required. For professional development, provision of various training opportunities and efficient teaching methods should be presented.

Thirdly, also among the teachers in rural areas, teachers of small group classes showed statistically high positive awareness on inclusive education. Small sized schools have an advantage that a community including school parents can create communal learning culture centered within the school, not merely exchanging knowledge between teachers and students.

Small schools in rural areas take a key role in balanced regional development, therefore, it is necessary to focus on 'saving the school', not 'unilateral merger according to economic logic'.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 농촌학교들은 안팎으로 어려움에 직면해있다. 급속한 산업화는 농촌의 경제 기반을 약화시켰고 사람들이 농촌을 떠나게 만들었다. 농촌 인구의 감소에서 시작된 학생 수의 감소는 농촌학교의 교육여건의 악화로 이어지면서, 도·농간 교육격차가 더욱 심화되고 있으며 이것이 다시 새로운 이농 원인으로 작용하는 농촌교육의 악순환 구조가 만들어지고 있다(양병찬, 2008). 특히, 농촌의 소규모학교에는 한 부모 가정, 조손가정, 다문화 가정 등 교육적으로 불리한 환경에 처해 있는 학생들이 늘어나면서 현장에 있는 교사들은 학습지도나 생활지도에 어려움을 겪기도 한다.

도시와 농촌지역 중학교 교사들 간의 통합교육에 대한 인식을 비교한 유혜경(2013)의 연구에서 도시보다는 농촌에 근무하는 교사들이 통합이 더 잘 이루어진다고 인식하는 것으로 나타났다. 농촌에 사는 장애학생들은 아이들과 어릴 때부터 함께 자라고, 대부분 같은 지역에 있는 상급학교로 진학하기 때문에 도시에 비해 통합교육의 부정적인 영향을 덜 받고, 농촌에서는 학생 수가 적어 학교에서 함께하는 시간도 많을뿐더러 학교 밖에서도 만날 수 있는 기회가 많고 어울리게 되어 일반 학생들에게도 부정적인 영향이 크게 나타나지 않은 것으로 교사들에게 인식되고 있다(유혜경, 2013). 또한, 학생 수가 적기 때문에 교사들과도 접촉하는 시간이 많고 관심을 더 받을 수 있어 교사와의 친밀감도 높아질 수 있다는 장점이 있어 통합교육에는 좋은 환경일 수 있다.

2014년은 사회통합의 출발점이라고 할 수 있는 통합교육이 학교현장에서 실시될 수 있도록 「특수교육진흥법」(1994)에 명문화된 지 20년이 되는 해이기 때문에 통합교육을 담당하고 있는 일반교사의 통합교육에 대한 인식을 알아보는 것은 그 의미가 크다고 할 수 있겠다. 20년 가까이 통합교육을 해오면서 이제는 어느 정도 자리가 잡혀가는 것처럼 보이나 학교 현장에서는 많은 어려움들을 겪고 있다. 그 중

에서도 통합교육을 하고 있는 학생 수는 증가하고 있지만 물리적인 통합에만 급급하여 진정한 통합교육을 이루지 못하고 있다는 것이다.

선행 연구들에 의하면 통합교육의 많은 장점에도 불구하고 통합교육을 담당하고 있는 상당수의 교사들이 아직도 통합교육에 대해 부정적인 인식을 갖고 있으며 특히, 통합학급의 가장 큰 문제점으로 ‘장애학생들을 위한 적절한 지도가 이루어지지 않아 방치되기 쉽다’고 인식하고 있다. 통합교육이 제대로 이루어지지 않는 이유 중의 하나가 통합학급의 학생 수가 너무 많다는 점을 지적하고 있다(민현식, 2008; 서광남, 2003; 유혜경, 2012; 이영재, 2009; 전선주 등, 2013; 정정진, 2010).

본 연구의 목적은 적절한 통합학급규모가 통합교육에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지 알아보기 위해 도시에 비해 학급당 학생 수가 적은 전남에 있는 J군과 Y군에서 특수학급이 설치된 8개의 농촌 중학교를 표집하여 설문지 조사를 실시하였다. 그중 4개의 학교는 전체학생수가 50명 내외의 소규모학교에 속한다.

본 연구는 통합교육의 필요성, 효과, 운영 및 지원에 관한 농촌지역 중학교 일반 교사의 인식을 네 가지 일반적 사항(성별, 연령별, 특수교육 관련연수, 통합학급 학생 수)에 따라 분석함으로써 효과적인 통합교육의 운영 방안을 제시하고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 특수학급이 설치된 농촌지역 중학교 일반교사들의 통합교육 필요성에 관한 인식은 어떠한가?

둘째, 특수학급이 설치된 농촌지역 중학교 일반교사들의 통합교육 효과에 관한 인식은 어떠한가?

셋째, 특수학급이 설치된 농촌지역 중학교 일반교사들의 통합교육 운영 및 지원에 관한 인식은 어떠한가?

넷째, 교사와 관련된 일반적 사항(성별, 연령별, 특수교육 관련연수, 통합학급 학생 수)에 따른 통합교육의 필요성, 효과, 운영 및 지원에 관한 인식은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 통합교육

장애인등에 대한 특수교육법(2008)에 의하면 ‘통합교육’은 ‘특수교육 대상자가 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것’이라고 정의되어 있다.

2) 일반학급 교사

특수교육 대상학생이 입급되어 있는 학급을 지도하며 통합교육을 하고 있는 원적학급 교사 및 일반학급 교사를 일컬으며, 본 연구에서는 일반교사로 줄여서 명명하고자 한다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 점에서 몇 가지 제한점을 지닌다.

첫째, 본 연구는 전남 서부지역에 소재한 8개의 농촌 중학교에 근무하는 일반교사들을 대상으로 하였으므로, 우리나라 전체 교사의 인식수준으로 일반화하기에는 무리가 따른다.

둘째, 본 연구는 질문지법에 의한 조사연구의 형태로 진행되었으므로 질문지에 포함된 내용 이외의 보다 심층적인 인식을 알아보는 데는 한계가 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 통합교육의 배경

특수교육의 변화는 크게 인간 이하의 취급을 받으며 인간의 기본적인 권리마저 보장되지 않던 불평등한 장애인 대우의 시기로부터 시작하여, 점차 보호와 치료의 대상이 되고, 기본적인 인간의 권리가 보장되면서 교육적으로는 분리·독립된 교육의 대상이 된 평등교육의 시기로 발전되어 왔다. 그리고 현재는 장애인들도 동등한 인간의 권리를 가진 동등한 교육의 대상이며 사회는 그들에게 자조적 생활능력을 준비하도록 교육할 책임을 가지며 이를 위해 통합된 교육체계를 구축해야 한다는 통합교육의 시기로 접어들고 있다(김남순, 2008).

1) 정상화원리

통합교육은 정상화원리(the principle of normalization)라는 철학적 이념에서 대두된 새로운 교육적 사조다(신현기 등, 2005). 이 원리의 철학적 이념은 1959년 덴마크 사람인 Bank-Mikkelsen에 의해 대두되었으나, 정상화(normalization)라는 용어는 스웨덴 사람인 Bengt Nirje(1969)에 의해 최초로 소개되었다.(Biklen, 1985). Nirje(1985)가 주장한 정상화란 장애를 가진 사람들의 일상생활 조건과 삶의 패턴을 가능한 한 정상적인 환경과 비슷하거나 동일하게 만들어 주는 것을 의미한다(김희규 등, 2010 재인용).

정상화의 개념을 미국에 도입한 Wolfensberger(1972)는 ‘모든 사회구성원들로 하여금 문화적으로 바람직한 행동과 성격특성 등을 형성하고, 유지하도록 하기 위하여 가능한 동질의 문화적 규범 내에서 다양한 방법들을 이용하도록 하는 것’이라고 주장한다(김남순, 2008).

정상화의 개념은 장애인이 가능한 한 일반인들과 더불어 생활하는 범위나 영역을 극대화 시키려는 것이라고 할 수 있다. 이 개념은 장애인들을 위한 초기 시민권 운동의 초석이 되었고, 민주사회에서 개인의 권리 및 자유와 밀접하게 관련을 맺게

되었다. 정상화는 장애인과 장애학생의 교육에 많은 시사점을 준다(정대영, 2006).

2) 탈수용시설화

정상화원리는 국제 사회에 장애인들의 시설 수용에 대한 강한 비판을 불러일으키는 계기가 되었으며, 수용시설에 있던 장애인들을 지역사회로 이동시키게 되는 결과를 낳았다(Johnson, 1998; 김희규 등, 2010 재인용). 이러한 사회적인 움직임을 탈수용시설화(deinstitutionalization)라고 한다. 탈수용시설화 정책으로 그동안 수용시설에서 보호를 받던 장애인들이 지역사회로 나오게 되는 긍정적인 면도 있었으나, 사후 대책의 부족으로 인하여 장애인이 거리에서 결식하게 되는 등 부정적인 결과를 초래하기도 하였다(김희규 등, 2010).

3) 최소제한환경

1975년에 이르러 주류화의 원리에 따라 모든 장애아를 위한 교육법인 PL 94-142(미국장애아교육법)가 제정되었고, 기존의 분리교육 중심의 특수교육은 일대 전환을 맞이하게 되었다. 장애학생의 민권법이라고도 불리는 이법의 다섯 가지 의무조항 중에서 특히 ‘최소 제한적 환경(least restrictive environment: LRE)’의 개념은 장애아동을 장애가 없는 또래, 가정, 지역사회로부터 가능한 한 최소한으로 분리시켜야 한다는 것이다. 이것은 장애아동의 삶이 가능한 한 ‘정상적’이어야 한다는 의미로, 장애아동을 위한 교육은 아동의 개별적인 필요에 의해서 이루어져야 하지만 절대적인 필요 이상으로 개인의 자유를 침해해서는 안 된다는 개념으로 해석될 수 있다(Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2009; 이소현, 박은혜, 2012 재인용).

이처럼 최소제한 환경이 법제화됨에 따라 1970년대 중반부터 미국의 교육현장에서 장애아동의 통합교육이 실시되기 시작하였다. 이후 최소제한환경 규정은 시대의 정치·사회·경제적 영향으로 교육현장에서 다양한 형태로 실천되었으며, 이와 함께 최소제한환경을 지칭하는 다양한 용어들도 생겨났다. 1970년대에는 주류화, 1980년대에는 일반교육주도, 그리고 1990년대 와서는 통합으로 불리어지게 되었다(김희규 등, 2010).

4) 주류화: 1970년대

탈기관화운동, 정상화운동과 같은 움직임은 교육체계 안에서 장애학생을 정규학급 속으로 포함시켜야 한다는 주장을 낳았으며 이런 사회적 공감 속에서 주류화운동이 가속화 되었다.

주류화 운동(mainstream)은 개별화 교육과정을 통하여 장애학생들이 일반학급 속에서 일반학생들과 함께 교육을 받게 하고, 일부의 과목에서는 특수교사와 함께 특별자료실에서 장애학생의 특별한 교육적 요구를 만족시키는 활동을 제공하게 하는 것이다. 이렇게 함으로써 장애학생은 더 많은 시간을 일반학생과 함께 할 수 있고 일반학생의 사회적 기능을 익힐 수 있는 기회를 갖게 된다. 이런 운동의 기저에 깔려있는 철학은 휴머니즘의 정신을 실현하는 것이다(이신동, 김경희, 2006).

메인스트림은 장애아동을 학교생활의 일부나 전부를 일반학급에 배치하는 것을 말하는 것으로 물리적 배치를 중시한다. 그러나 메인스트림은 추가의 지원을 제공하지 않고 예산을 절감하기 위해 장애아동을 일반학급에 배치했다는 비판과 더불어 메인덤핑(maindumping)이란 비난을 받았다(정대영, 2006).

5) 일반교육주도: 1980년대

1986년 Madeleine Will에 의해 주창된 일반교육주도(regular education initiative: REI)는 교육계에 있어 하나의 획기적인 개혁을 시도한 것이다. Will은 이전까지 허용되었던 특수교육과 일반교육의 분리된 교육체계의 부적절함과 불필요함을 내세워 모든 장애아동들이 일반학급에서 교육받을 것을 주장했다(Mercer & Mercer, 2002; 김희규 등, 2010 재인용). 일반교육 주도의 특수교육(REI)은 장애아동들에게 적절한 교육을 보장하기 위해 일반교사와 특수교사가 공동의 책임을 진다는데 목적이 있다. 하지만 일부에서는 특수교육 서비스를 받는 정도장애학생수를 줄여 연방예산을 절감하려는 의도였다고 비판했으며, 일반교육과 특수교육의 역할을 재평가하는 결과를 가져왔다(Hardman, Drew, & Egan, 2005; 정대영, 2006 재인용).

일반교육주도의 움직임은 특수교육의 연계적서비스체계를 없애고 일반교육이 모든 아동의 교육을 주도해야 한다는 주장과 아직은 연계적인 서비스 체계를 유지하

면서 서서히 그 방향을 향해서 가야 한다는 대립된 논쟁을 일으킨 것이 사실이다. 이러한 상반된 주장에 대한 활발한 논의는 특수교육의 역사에 있어서 논의로만 그친 것이 아니라 포함의 개념을 내포하는 새로운 통합교육(inclusion) 용어를 탄생시켰으며, 이로 인하여 일반교육과 특수교육간의 동등한 협력을 강조하는 통합교육의 움직임을 활성화시켰다(Turnbull, Shank, Smith, & Lead, 2002; 이소현, 박은혜, 2012 재인용).

6) 통합: 1990년대-현재

일반교육주도의 영향으로 1990년대에는 새로운 통합교육의 움직임이 시작되었는데 이것이 통합이다. 통합(inclusion)이란 장애아동들을 일반학급에 배치하고, 이들에게 필요한 교육적 서비스를 일반학급 내에서 제공하는 것을 말한다(Stainback & Stainback, 1992). 통합이 주류화와 다른 점은 주류화는 특수교육의 연계적인 서비스(continuum services) 체계를 지지하지만 통합은 연계적인 서비스를 지지하지 않는다는 점이다(Mercer & Mercer). 통합은 부분통합(partial inclusion) 또는 완전통합(full inclusion)으로 이해되고 있고 부분통합이나 완전통합의 두 경우 모두 일반학급이 장애아동들의 원적학급이다. 부분통합은 장애아동들의 원적학급은 일반학급이나 필요에 따라 이들을 특수학급 등으로 데리고 와서 교육을 제공하는 것이다. 완전통합은 장애아동들이 일반학급에서 모든 시간을 보내는 것을 의미한다(김희규 등, 2010).

교육현장에서는 아직까지 개별 장애 아동에게 가장 적절한 교육을 제공하기 위한 노력의 일환으로 다양한 배치 체계 하에 특수교육 서비스가 제공되도록 제도적인 지원이 이루어지고 있다. 그러나 모든 장애 아동이 일반교육 내에서 적절한 지원을 제공받을 수 있게 하는 완전통합의 실현을 위한 노력은 많은 연구를 통하여 현재도 활발하게 이루어지고 있다(이소현, 박은혜, 2012).

특수교육 패러다임은 분리교육에서 주류화교육으로, 다시 학습공동체를 추구하는 포합식 통합교육으로 이동하고 있다. 이러한 패러다임 이동은 장애를 아동의 결함으로 보던 관점을 벗어나 개인과 환경 및 이들 두 요인들 사이의 상호작용 까지

고려하는 다원적 접근을 강조한다. 통합교육에 대한 접근은 장애학생들을 일반교육 환경에 단순히 몰아넣기(maindumping) 형태로 배치할 것이 아니라 장애학생들을 포함한 모든 학생들의 독특한 요구를 충족시켜 줄 수 있도록 일반학급을 재구조화 하는 작업과 동시에 이루어져야 한다는 점이 강조되고 있다(정대영, 2006).

2. 통합교육의 효과

1) 장애 아동에게 미치는 효과

장애아동의 입장에서 통합된 지역사회의 한 시민으로 가치 있는 역할을 하며 살아가기 위해서는 학령기 때의 통합교육은 필수적이다. 사회의 다양한 구성원과 요구들에 대하여 배우려면 다양한 구성원과 요구가 있는 곳에서 배워야 한다. 교실은 사회의 축소판으로 특수학교보다는 일반학교가 사회의 모습을 많이 닮았고 요구가 더욱 다양한 곳이다(이대식 등, 2006).

통합교육은 장애학생이 일반학급에서 또래와 함께 교육받게 함으로써 장애 표찰로 인한 낙인의 부정적인 영향을 감소시킬 수 있다. 또한 통합교육 환경에서는 장애아동이 전형적인 발달을 보이는 또래와 함께 교육받음으로써 적절하고도 나이에 맞는 행동을 관찰하고 학습할 뿐만 아니라, 이러한 적절한 행동을 보이는 또래들과 상호작용을 하게 됨으로써 사회성 및 의사소통 영역에서 가장 큰 혜택을 받게 된다(MCGregor & Vogelsberg, 1998; Westling & Fox, 2009; 이소현, 박은혜, 2012 재인용).

통합교육은 장애아동들에게 사회성 발달뿐만 아니라 기타 발달 영역 및 행동에 있어서도 긍정적인 영향을 미친다. 또한 장애아동들은 프로그램이 적절하게 운영되는 한 통합 환경에서도 기대에 미치는 학업 성취를 보이는 것으로 보고되고 있다. 이와 같이 통합교육을 통해 장애아동들은 좋은 영향을 받게 되는 이점이 많으므로 교육방법, 교육자료 등 개발 연구에 힘써야 할 것이다(최석인, 2011).

2) 일반 아동에게 미치는 효과

일반아동의 측면에서도 우리 사회에서 장애인이 어느 정도 존재하는지, 그리고 장애인도 똑같이 사회의 구성원이라는 것은 책에 쓰인 내용과 교사의 설명만으로 아는 것에는 한계가 있다. 실제로 같은 공간에서 서로 보고 자라며 상호작용을 해야만 배울 수 있는 것이다. 장애인이 교육으로 기능을 향상해도 우리 사회가 장애인을 사회의 구성원으로 인정하지 않는다면 장애인의 통합은 매우 어려운 일이다. 다시 말하면 사회 전체의 장애에 대한 의식이 변화해야 장애인의 사회통합이나 독립이 이루어질 수 있는 것이다. 장애인이나 장애에 관한 의식은 장애인과 삶을 공유해 보지 않으면 배우기가 매우 어렵다(이대식 등, 2006).

통합교육을 실시할 때 흔히 부딪히게 되는 문제 중 하나는 일반 아동에게 부정적인 영향을 미치지 않을까하는 우려다. 이와 같은 우려는 일반교육의 책임을 맡고 있는 교사와 학교 관리자, 또는 부모에게 큰 관심사가 아닐 수 없다. 통합교육이 일반아동의 성취에 미치는 영향에 대한 연구는 그다지 활발하게 진행되지는 않았으나 지금까지의 연구 결과를 살펴보면 통합교육이 일반아동의 교육적 성취를 방해하지 않는다는 것을 알 수 있다(McDonnell et al., 2003; Odom, Deklyen, & Jenkins, 1984; 이소현, 박은혜, 2012 재인용).

실제로 일반 아동이 통합교육을 통해서 얻을 수 있는 가장 큰 혜택은 장애인을 사회의 구성원으로 인식하고 수용할 수 있게 되는 것이다. 사회의 한구성원으로서의 자신의 능력을 발휘하면서 여러 사람과 더불어 살아가기 위해서는 먼저 사회의 다양한 구성원을 이해하는 것이 선행되어야 한다. 일반아동은 통합 환경에서 장애아동과의 상호작용을 경험하면서 장애인도 나와 비슷한 점을 지니고 있는 한 사람의 개인으로 수용하게 되며, 학교라는 지역사회가 장애학생도 포함하고 수용해야 한다는 일종의 사회적 책임감을 학습하게 된다.

결론적으로, 일반아동은 통합 환경에서 장애아동과 함께 교육받는 것이 부정적인 영향을 주지 않으며, 오히려 교사의 교육에 대한 주의 깊은 계획과 배려로 인해서 발달적, 행동적, 태도적인 측면에서 긍정적인 영향을 받게 될 것이다(이소현, 박은혜, 2012).

3. 우리나라 통합교육의 현황

국내에서는 1971년에 특수학급이 설치됨으로써 특수교육 역사상 중요한 전환점이 되었다. 특수학급은 특수교육 대상학생들의 교육권을 보장하기 위하여 분리교육의 일환으로 시작되었지만 결국 특수교육이 일반교육 환경 내에 투입되는 물리적통합의 시발점이 되었다.

통합교육은 1980년대에 이르러 세계의 특수교육 흐름과 더불어 보다 진지하게 논의되기 시작하였고, 1990년대에 이르러 현장 적용이 다각적으로 모색되었으며, 특수교육법(1994)에 그 개념을 규정함으로써 발전의 기틀이 마련되었다. 한국의 통합교육이 장애학생과 일반학생이 한 공간에 머무르는 물리적 통합의 차원을 벗어나 그들 상호간 사회적 통합과 통합교육의 질적 제고 그리고 여전히 분리교육의 장으로 남아있는 특수학교의 통합교육 대안에 관심을 기울이기 시작한 것이다(김진환, 2009). 또한 2007년 ‘장애인 등에 대한 특수교육법’의 개정과 더불어 통합교육은 더욱 강조되고 있다.

1) 특수교육 주요 현황

2014년 특수교육 주요 현황을 살펴보면 특수교육대상자는 87,278명으로 ‘13년 86,633명보다 645명이 증가하였고, 최근 5년간 12,091명(연평균 2,418명)이 증가했으나 최근 증가폭이 줄어드는 추세이다.

특수교육 교원(국·공·사립 및 기간제 포함)은 17,922명으로 ‘13년 17,446명보다 476명이 증가하였다. 공립특수교육 교원은 10,695명으로 6,800여명이 부족(기간제 교원 2,908명)한 실정이다. 최근 5년간 2,102명 증원하였으나 공립특수교원 확보율은 61.1%로 미흡한 수준이다.

특수교육 기관을 보면 특수학교는 166교로 ‘13년 162교보다 4교 증가하였고, 최근 5년간 16개교 증가(연평균 3교 이상) 하였다. 특수학급은 9,617개로 ‘13년 9,343개보다 274학급이 증가하였고, 최근 5년간 2,693학급이 증가(연평균 538학급) 하였다(특수교육 연차보고서, 2014).

국내 통합교육에 대한 통계적 수치만을 보면 통합교육은 양적성장을 해 오고 있

음을 알 수 있다. 이에 대해, 박승희(2003)와 채희태(2006)는 국내의 통합교육이 통계적으로 높은 수준을 향해가고 있지만, 실제 통합교육의 질적인 면을 살펴보았을 때, 과연 통합교육을 받고 있는 장애학생들이 적절한 교육을 제공받고 있는지에 대해 고민해 볼 필요가 있다고 하였다. 또한, 채희태(2006)는 특수학급의 학생 수는 줄이면서 일반학급에 참여할 수 있는 기회가 더 많이 증가되어야 한다고 하였다. 또한 앞으로 특수학급은 특수교육을 지원하는 센터로서의 역할을 담당하는 것이 필요하다고 하였다(이미숙, 2012 재인용).

<표Ⅱ-1> 2014년 특수교육 주요 현황

구분		2013년	2014년	증감	
특수학교 수		162교	166교	4	
특수교육 대상자 수	특수학교	25,138명	25,288명	150	
	일반 학교	특수학급	45,181명	45,803명	622
		일반학급	15,930명	15,648명	△282
	특수교육지원센터	384명	539명	155	
	전체	86,633명	87,278명	645	
특수교육 교원 수	특수학교	7,505명	7,741명	236	
	특수학급	9,635명	9,880명	245	
	특수교육지원센터	302명	301명	△1	
	전체	17,442명	17,922명	476	
학급 수	특수학교	4,269개	4,396개	127	
	특수학급	9,343개	9,617개	274	
	특수교육지원센터	46개	62개	16	
	전체	13,658개	14,075개	417	

(출처: 특수교육 연차보고서, 2014)

2) 특수교육 및 통합교육 관련 연수

「2013 특수교육통계」에 따르면, 통합학급을 담당하는 50,182명의 교원 중 특수교육 및 통합교육 관련 연수를 이수하지 않은 교원은 30,167명으로 약 60%에 달하는 것으로 나타났다. 이는 그간 통합교육이 일반학교 안에서 이루어지는 것임에도

불구하고 우리의 통합교육은 일반교육의 적극적인 참여나 협조를 이끌어내지 못했다는 것을 여실히 보여주고 있는 것이다(박승희, 2003). 결국 현직교사들의 특수교육 관련 연수 이수를 의무로 하지 않는다면 통합학급 교사들이 통합교육에 대한 이해를 높일 수 있는 기회는 많지 않은 셈이다.

통합학급을 담당하는 일반교사에 대한 특수교육 역량강화 및 통합교육 지원은 우리나라의 제3차 특수교육 발전 5개년 계획(2008~2012년)에서도 이미 강조하였던 내용이다. 이들에 대한 연수 기회를 확대하고 통합교육연구회 연구 및 사례 발표대회를 개최하는 등 다양한 사업들이 이루어지고 있으며, 앞으로도 계속될 전망이다. 제4차 특수교육발전 5개년 계획(2013~2017년)에서도 장애학생이 배치된 통합학급의 일반교육 교원이 특수교육 교원과 적절한 협력교수를 진행할 수 있도록 교수역량을 강화하기 위해 일반교육 교원의 통합교육 관련 연수 기회를 지속적으로 확대한다고 한다(이지인, 2014). 여기에 2009년부터 모든 양성과정의 교원이 교직과목 중 ‘특수교육학개론(2학점 이상)’을 필수적으로 이수하게 하여 특수교육 대상학생의 통합교육에 대비하고 있다.

3) 통합학급 규모

학교(교육)의 여건을 개선하고자 하는 방안의 하나로 학급규모 감축이 논의되어 왔다. 학급규모의 개념과 관련해서, 학급당 학생 수의 뜻과 교사 1인당 학생 수의 뜻이 혼용되어 사용되고 있으나, 이론적 및 실제적 차원에서 고찰할 때 학급당 학생 수의 뜻으로 사용하는 것이 타당한 것으로 밝혀졌다. 적정 학급규모와 관련해서, 여러 학자들의 견해와 연구결과를 종합적으로 고려할 때, 적정학급규모를 대략 20명 내외로 추정해볼 수 있다(김달효, 2013).

현재 일반교육은 ‘과밀학급’이라는 우리 교육의 고질적 문제와 ‘교실붕괴’ 현상으로 중병을 앓고 있는데다가, 특수교육 요구학생에 대한 일반교사와 일반학생들의 이해 부족 등으로 인해 특수교육 요구학생의 통합교육에는 관심이 거의 없는 실정이다. 교육여건 중 학급당 학생 수는 수업의 질에 지대한 영향을 준다. 교사는 담당하는 학생 수가 적을 때 학생의 특성을 정확하게 파악하여 지도·조언을 할 수 있

다. 교육현장에서 학급당 학생 수의 감축은 시간적·공간적 여유를 제공함으로써 통합교육의 질을 높이는데 결정적인 영향을 미친다. 교사가 담당하는 전체학생 수, 학생을 만나는 빈도, 만나는 시간의 길이, 만남의 질에 교육은 영향을 받기 때문이다(정정진, 2010).

2013년 한국교육개발원 교육통계에 의하면 우리나라는 저 출산에 따른 학생 수 감소와 학교 신설로 학급당 평균 학생 수는 초등학교 26.3명, 중학교 34명으로 과거에 비해 교육여건이 크게 개선되고 있으나 OECD 회원국의 평균 21.2명과 23.3명에는 미치지 못하고 있다(한국교육개발원, 2013).

반면에, 현재 농어촌지역은 학생 수 감소로 교육기반이 붕괴위기를 맞고 있다. 그 대안으로 지역 교육청들이 농어촌학교를 적정규모로 통폐합을 추진하고 있고, 소규모 학교들을 적절하게 배치해 농어촌 교육환경을 개선하려는 노력을 하고 있다. 하지만 농산어촌에서는 아이들의 등하교 여건과 지역공동체 등을 감안하면 학생 수가 아무리 작은 학교라도 유지해야 한다는 우려의 목소리가 높다.

4. 통합교육에 대한 교사들의 인식

통합교육이 성공적이기 위해서는 통합교육을 위한 행정적 및 재정적 지원과 더불어 통합교육에 참여하는 일반교사, 특수교사, 학교행정가, 관련서비스제공자 및 부모 등 참여인력의 역할 또한 매우 중요하다(Kochhar et al., 2000). 이 중에서 통합교육의 실행에 가장 중요한 인력은 바로 통합학급의 일반교사라 할 수 있다(Scruggs & Mastropieri, 1996). 왜냐하면 장애학생이 머무는 시간이 가장 많고 장애학생에게 직접적인 교육적 서비스를 제공함과 동시에 통합학급을 운영하는 인력이 바로 통합학급의 일반교사이기 때문이다. 특히 일반학생보다 학업적, 행동적, 및 사회적 측면 등에서 보다 많은 지원을 필요로 하는 장애학생의 경우 일반교사의 영향과 역할은 더욱 크다고 할 수 있다. 즉 물리적으로 통합된 장애학생이 정서적·사회적으로 통합이 되기 위해서는 일반학생과 원활하게 상호작용할 수 있도록 통합학급의 환경을 조성하고 상호작용을 지원해야 하는데, 이러한 역할을 하는 사람이 바로 통합학급의 일반교사이다. 그리고 장애학생의 교수적 통합을 위해서는 일

반교사가 교육과정 수정 또는 교수적합화의 과정을 통해 장애 학생에게 적합한 교육을 제공해야하기 때문이다(한국통합교육학회, 2009; 김용욱, 우정환, 2014 재인용).

특수교육대상자는 일반학생에 비해 자기학습능력 및 사회적응 능력이 부족하여 교사의 인식이나 태도에 따라 교육의 성패가 달려있다고 해도 과언이 아니다(현양숙, 2007). 교과내용을 따라가지 못해 학습이 이루어지지 않거나 문제행동이 있는 학생의 대부분은 학생자신의 문제보다는 교사의 문제와 관련되어 있어 통합교육과 관련된 연구들 중에는 교사의 인식에 관한 연구가 많다(유혜경, 2013).

일반교사들은 통합교육의 이념을 긍정적으로 인식하지만 실제 통합교육 현장에서 장애아동의 일반교실 수용에 대해서는 전반적으로 부정적인 태도를 갖고 있다. 그 이유는 장애학생을 지도할 준비가 되어 있지 않고 교사들의 시간을 너무 많이 빼는 것에 대하여 우려하였으며, 특수교육 연수 참여 및 장애아 접촉 경험이 적고 장애아 교육을 위한 사전 교육과 훈련을 받지 못하였기 때문이라고 하였다(김명희, 1992; 조성연, 1994; 천성혜, 2000; Morsink, 1984; 유혜경, 2013 재인용).

일반교사들의 특수교육에 대한 인식이 과거보다는 많이 향상되었다고 하지만 아직도 상당히 미흡하다는 것을 알 수 있는 부분이다. 특히, 장애학생을 일반학생과 통합할 경우 전체 교육과정에서 완전통합 되어야 한다는 점에 대해서는 부정적인 인식이 강한 것으로 나타났다(권순홍, 2006).

통합교육에 대한 중학교 일반교사의 인식에 관한 연구를 살펴보면, 특수교육 연수 경험이 있는 교사는 그렇지 않은 교사에 비해 ‘통합교육은 일반학생에게도 이익이 된다. 그리고 통합교육을 통해 장애학생의 학업능력을 향상시킬 수 있다.’ 라는 문항에 더 긍정적인 반응을 보인 것으로 나타났다(백은희, 2003). 이것은 일반교사들의 통합과 특수교육 관련 연수기회의 제공 확대가 장애학생에 대한 수용과 교수에 중요한 역할을 할 것임을 의미한다.

일반교사의 성별에 따라 통합교육 인식을 비교한 연구에서는 통합교육 전반에 대해 여교사보다는 남교사가 더 긍정적으로 인식하고 있었으며, 장애학생 지도의 어려움에 대해서도 남교사보다는 여교사가 더욱 크게 인식하고 있었다(송영숙, 2002).

또한 통합교육 효과에 대한 인식에서도 남교사가 더욱 긍정적으로 인식하고 있었다(권순홍, 2006).

5. 농촌학교의 통합교육

도시와 농촌지역은 지역적 특성으로 인한 교육환경, 학생과 학부모들의 인식의 차이 등으로 통합교육을 운영하는데 있어 다른 양상을 보인다. 교사를 도시와 농촌지역으로 나누어 인식을 비교한다면 지역적 특성으로 인한 문제점을 파악하여 지원할 수 있는 방안을 모색할 수 있을 것으로 사료된다.

통합교육에 대하여 대도시와 농·어촌 초등학교 일반교사의 인식을 비교한 배국환(2003)의 연구에서 두 집단 모두 통합교육에 대한 일반적 인식은 긍정적인 것으로 나타났다. 다만, 장애아동의 교육수용 측면에서는 대도시에 근무하는 교사가 농·어촌에 근무하는 교사보다 일반아동과 통합된 일반학교의 일반학급에서 장애아동의 교육이 수용되어야 한다는 의식이 더 높다. 또한 대도시 지역 교사는 교육자료 및 시설구비의 필요성과 장애학생 지도의 어려움을 호소한 반면, 농·어촌에 근무하는 교사는 수당 지급 및 가산점 부여의 필요성에 더 많이 인식하고 있었다.

유혜경(2013)의 도시와 농촌지역 중학교 교사들 간의 통합교육에 대한 인식을 비교한 연구를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 통합교육의 필요성에 있어 도시보다는 농촌에 근무하는 교사들이 통합이 더 잘 이루어진다고 인식하고 있었는데 그 이유를 일반학생의 통합에 대한 긍정적 수용으로 보고 있다.

둘째, 통합교육의 효과에서는 장애학생에게 미치는 부정적인 영향으로 도시에 근무하는 교사들은 놀림이나 괴롭힘을 받지만 농촌에 근무하는 교사들은 별다른 영향을 받지 않는다고 하였다. 장애학생에 대해 가지는 일반학생의 태도로 도시에 근무하는 교사들은 대체로 무관심하다고 하였으며, 농촌에 근무하는 교사들은 장애학생을 도우며 잘 어울린다고 인식하고 있었다.

일반학생에게 미치는 영향으로 도시와 농촌에 근무하는 교사 모두 통합교육으로 서로의 존재를 알고 거부감이나 편견을 갖지 않는 긍정적 영향을 받지만 도시에

근무하는 교사들은 우월감을 가지고 약한 사람을 무시하는 태도를 갖게 되는 학생이 생기는 등 부정적인 영향도 끼친다고 인식하고 있었다.

셋째, 통합교육의 운영 및 지원에 있어 농촌보다 도시에 근무하는 교사들이 더 통합의 범위가 좁고 장애정도가 경한 학생들이 통합되어야 한다고 인식하고 있었다.

또한 도시에 근무하는 교사들은 통합학급 학생 수 경감이 시급히 이루어져야 한다고 하였고, 농촌지역에 근무하는 교사들은 특수교육실무원 배치를 가장 먼저 원하고 있었다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 통합교육에 대해 농촌에서 근무하고 있는 중학교 일반교사의 인식을 알아보기 위하여 실시되었다. 이를 위해 전라남도 J군과 Y군에 소재한 특수학급이 설치된 8개의 중학교에 근무하는 일반교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다.

설문지는 직접 방문하여 전달하였고 회수용 봉투에 넣어 우편으로 94부를 회수 받았다. 이 중에서 설문에 끝까지 답하지 않았거나 빠뜨린 문항이 있는 1부를 제외한 93부를 최종 통계처리에 사용하였다.

본 연구의 조사대상자와 기관의 일반적 사항으로 <표Ⅲ-1>과 같이 연구대상의 성별, 연령별, 특수교육관련 연수, 근무하는 학교의 통합학급 규모를 조사하였으며, 조사방법으로는 빈도분석을 실시하였다.

<표Ⅲ-1> 연구대상자와 기관의 일반적 사항

배경 변인	구분	N	%
성별	남	29	31.2
	여	64	68.8
연령별	20대	3	3.2
	30대	10	10.8
	40대	25	26.9
	50대 이상	55	59.1
특수교육 관련 연수	있다	35	37.6
	없다	58	62.4
통합학급 학생 수	20명 이하	31	33.3
	21명 이상	62	66.7
합계		93	100.0

<표Ⅲ-1>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에서 성별은 여성이 68.8%, 남성이 31.2%로 여교사의 비율이 두 배 이상 높았고, 연령은 20대 3.2%, 30대 10.8%, 40대 26.9%, 50대 이상이 59.1%로 50대 이상의 비율이 높게 나타났다.

특수교육관련 연수 정도에서는 ‘받은 적이 없다’가 62.4%, ‘받은 적이 있다’ 37.6%

보다 훨씬 높았고, 근무학교의 통합학급 학생 수는 21명 이상이 66.7%, 20명 이하가 33.3%로 두 배 정도 차이를 보였다.

2. 측정도구

통합교육에 대한 농촌에 근무하는 중학교 일반교사의 인식을 알아보기 위하여 사용된 설문지는 유혜경(2013)의 설문지를 연구목적에 맞게 수정하여 20문항을 구성하였다. 조사영역은 통합교육에 대한 필요성, 효과, 운영 및 지원에 관한 인식을 크게 세 영역으로 나누었다.

<표Ⅲ-2> 설문지 구성 일람표

조사항목	설문내용	문항 수	문항 번호
통합교육 필요성에 관한 인식	1. 장애학생의 교육 형태에 대한 인식 2. 통합교육의 필요성에 대한 인식 3. 통합교육의 성공여부에 대한 인식	3	1~3
통합교육 효과에 관한 인식	4. 통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과 5. 장애학생에게 미치는 긍정적 영향 6. 장애학생에게 미치는 부정적 영향 7. 일반학생들에 미치는 긍정적 영향 8. 일반학생에게 미치는 부정적 영향	5	4~8
통합교육 운영 및 지원에 관한 인식	9. 통합교육 시행의 해결과제 10. 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 학생 수 11. 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율 12. 통합교육이 가능한 장애정도 13. 통합교육 시행의 어려움 14. 통합교육 운영 시 역점사항 15. 통합교육 주요 변수 인자 16. 통합교육 시 적당한 통합형태 17. 통합학급 담당교사에 대한 우선지원 18. 통합교육 시 학급 담당교사의 처우 19. 통합교육 시 일반학급 내 문제점 20. 통합교육 시 일반교사에게 요구되는 것	12	9~20
합계		20	

3. 자료처리

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 통계 프로그램을 사용 분석 하였다.

첫째, 응답자의 일반적 사항, 장애학생의 교육이 이루어지는 학급의 형태에 관한 사항, 장애학생과 일반학생의 통합교육 필요성에 관한 사항, 재직 학교의 통합교육이 이루어지는 정도에 관한 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 응답자의 일반적 사항에 따른 문항별 분포 차이를 살펴보기 위하여 카이스퀘어 검정을 실시하였고, 본 연구를 도출하기 위하여 SPSS 18.0 프로그램을 이용하였으며, 유의수준 .05, .01, .001 수준에서 검증하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 통합교육 필요성에 대한 인식

1) 장애학생의 교육 형태에 대한 인식

<표IV-1>에서와 같이 장애학생의 교육이 이루어지는 학급의 형태에 대해 살펴보면 ‘일반학교에서 일반학생과 부분적으로 분리된 시간제 특수학급’이 80.6%로 가장 높은 것으로 나타났으며, ‘일반학생과 완전 통합된 일반학교 일반학급’이 12.9%, ‘일반학교에서 일반학생과 완전히 분리된 전일제 특수학급’이 5.4%, ‘일반학생과 완전히 분리된 특수학교’가 1.1%로 순으로 나타났다.

<표IV-1> 장애학생의 교육 형태에 대한 인식

구분		빈도	%
장애학생의 교육이 이루어지는 학급의 형태	일반학생과 완전 통합된 일반학교 일반학급	12	12.9
	일반학교에서 일반학생과 부분적으로 분리된 시간제 특수학급	75	80.6
	일반학교에서 일반학생과 완전히 분리된 전일제 특수학급	5	5.4
	일반학생과 완전히 분리된 특수학교	1	1.1
합계		93	100.0

2) 통합교육의 필요성에 대한 인식

<표IV-2>에서와 같이 장애학생과 일반학생의 통합교육이 필요한지에 대한 질문에서는 ‘그렇다’ 95.7%, ‘그렇지 않다’ 4.3%로 순으로 나타났고, 필요성 이유는 ‘장애인도 사회의 구성원이므로 통합하는 것이 당연하기 때문에’가 46.1%로 가장 높은 것으로 나타났으며, ‘장애인에 대한 거부감이나 편견을 없앨 수 있기 때문’ 25.8%, ‘많은 친구를 사귄 수 있고 다양한 경험을 체득할 수 있기 때문’ 15.7%, ‘남을 이해하고 도와주는 좋은 품성이 길러지기 때문’ 7.9%, ‘장애학생과 일반학생이 서로 자극을 받아 발달이 촉진되기 때문’ 4.5% 순으로 나타났다.

필요하지 않다고 생각하는 이유는 ‘통합된 학급에서 일반학생의 학력저하 현상을 초래하기 때문’ 50.0%, ‘장애학생의 정서발달에 부정적인 영향을 미치기 때문’, ‘특수학교에서의 분리교육이 장애학생에게 교육적으로 효율적이기 때문’이 각각 25.0% 순으로 나타났다.

<표IV-2> 장애학생과 일반학생의 통합교육의 필요성에 대한 인식

구분		빈도	%
필요성 유무	그렇다	89	95.7
	그렇지 않다	4	4.3
필요성 이유	장애인에 대한 거부감이나 편견을 없앨 수 있기 때문	23	25.8
	많은 친구를 사귄 수 있고 다양한 경험을 체득할 수 있기 때문	14	15.7
	장애인도 사회의 구성원이므로 통합하는 것이 당연하기 때문	41	46.1
	장애학생과 일반학생이 서로 자극을 받아 발달이 촉진되기 때문	4	4.5
	남을 이해하고 도와주는 좋은 품성이 길러지기 때문	7	7.9
	소계	89	100.0
필요하지 않다고 생각하는 이유	장애학생의 정서발달에 부정적인 영향을 미치기 때문	1	25.0
	통합된 학급에서 일반학생의 학력저하 현상을 초래하기 때문	2	50.0
	특수학교에서의 분리교육이 장애학생에게 교육적으로 효율적	1	25.0
	소계	4	100.0
합계		93	100.0

3) 재직 학교의 통합교육의 성공 여부에 대한 인식

<표Ⅳ-3>에서와 같이 재직 학교의 통합교육이 잘 이루어지는 정도에 대해서는 ‘그렇다’ 89.2%, ‘그렇지 않다’ 10.8% 순으로 나타났으며, 잘 이루어진다고 생각하는 이유는 ‘일반학생의 통합에 대한 긍정적 수용’이 39.8%로 가장 높은 것으로 나타났고, ‘일반학급 교사와 특수교사의 협력원활’이 28.9%, ‘학생수준에 맞는 교육과정 수정 운영’, ‘체계적이고 학생특성에 맞는 생활지도’가 각각 14.5%, ‘기타’ 2.4% 순으로 나타났다.

잘 이루어지지 않는다고 생각하는 이유는 ‘교육과정 수정의 어려움’이 60.0%로 가장 높은 것으로 나타났고, ‘장애학생에 대한 일반학생의 이해부족’ 20.0%, ‘일반학급 교사와 특수교사의 협력 부족’ 10.0% 순으로 나타났다.

<표Ⅳ-3> 재직 학교의 통합교육 성공여부에 대한 인식

구분		빈도	%
잘 이루어지는 정도	그렇다	83	89.2
	그렇지 않다	10	10.8
잘 이루어진다고 생각하는 이유	일반학급 교사와 특수교사의 협력 원활	24	28.9
	학생수준에 맞는 교육과정 수정 운영	12	14.5
	체계적이고 학생특성에 맞는 생활지도	12	14.5
	일반학생의 통합에 대한 긍정적 수용	33	39.8
	기타	2	2.4
	소계	83	100.0
잘 이루어지지 않는다고 생각하는 이유	일반학급 교사와 특수교사의 협력 부족	1	10.0
	교육과정 수정의 어려움	6	60.0
	장애학생에 대한 일반학생의 이해부족	3	30.0
	소계	10	100.0
합계		93	100.0

2. 통합교육의 효과에 대한 인식

1) 통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과에 대한 인식

<표IV-4>에서와 같이 전체적으로 ‘장애학생과 일반학생 모두에게 도움이 되고 있다’가 77.4%로 가장 높게 나타났고, ‘일반학생에게는 손해가 되지만 장애학생에게는 이득이 되고 있다’ 12.9%, ‘장애학생에게는 손해가 되지만, 일반학생에게는 이득이 되고 있다’ 5.4%, ‘장애학생과 일반학생 모두에게 손해가 되고 있다’ 4.3%로 순으로 나타났다.

<표IV-4> 통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과에 대한 인식

변인	구분	통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과				전체	χ^2	df	p			
		①	②	③	④							
성별	남	21	0	7	1	29	6.595	3	.086			
		72.4%	.0%	24.1%	3.4%	100.0%						
	여	51	5	5	3	64						
		79.7%	7.8%	7.8%	4.7%	100.0%						
연령	20대~	30	1	6	1	38				1.751	3	.626
	40대	78.9%	2.6%	15.8%	2.6%	100.0%						
	50대	42	4	6	3	55						
	이상	76.4%	7.3%	10.9%	5.5%	100.0%						
특수교육 관련연수	있다	26	4	3	2	35	4.971	3	.174			
		74.3%	11.4%	8.6%	5.7%	100.0%						
	없다	46	1	9	2	58						
		79.3%	1.7%	15.5%	3.4%	100.0%						
통합학급 학생 수	20명	29	1	1	0	31	7.337	3	.062			
	이하	93.5%	3.2%	3.2%	.0%	100.0%						
	21명	43	4	11	4	62						
	이상	69.4%	6.5%	17.7%	6.5%	100.0%						
전체		72	5	12	4	93						
		77.4%	5.4%	12.9%	4.3%	100.0%						

- ① 장애학생과 일반학생 모두에게 도움이 되고 있다.
- ② 장애학생에게는 손해가 되지만 일반학생에게는 이득이 되고 있다.
- ③ 일반학생에게는 손해가 되지만 장애학생에게는 이득이 되고 있다.
- ④ 장애학생과 일반학생 모두에게 손해가 되고 있다.

2) 통합교육이 장애학생에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식

<표Ⅳ-5>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육이 장애학생들에게 미치는 긍정적 영향에 대한 인식은 전체적으로 ‘또래집단에서의 다양한 경험으로 사회성 및 교우관계가 향상됐다’가 69.9%로 가장 높게 나타났으며, ‘일반 학생들의 영향으로 언어 및 학습능력이 발달됐다’, ‘기본생활 습관이 형성되고 자립생활 능력이 촉진됐다’가 각각 10.8%, ‘별다른 영향을 받지 않는다’ 5.4%, ‘보다 즐겁게 생활하고 있다’ 3.2% 순으로 나타났다.

<표Ⅳ-5> 통합교육이 장애학생들에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식

변인	구분	통합교육이 장애학생들에게 미치는 긍정적 영향					전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④	⑤				
성별	남	3	18	4	1	3	29	2.679	4	.613
		10.3%	62.1%	13.8%	3.4%	10.3%	100.0%			
	여	7	47	6	2	2	64	3.910	4	.418
		10.9%	73.4%	9.4%	3.1%	3.1%	100.0%			
연령	20대~	6	23	6	1	2	38	7.668	4	.105
	40대	15.8%	60.5%	15.8%	2.6%	5.3%	100.0%			
	50대	4	42	4	2	3	55			
	이상	7.3%	76.4%	7.3%	3.6%	5.5%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	4	29	1	1	0	35	7.269	4	.122
	없다	11.4%	82.9%	2.9%	2.9%	.0%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명 이하	6	36	9	2	5	58	7.269	4	.122
		10.3%	62.1%	15.5%	3.4%	8.6%	100.0%			
	21명 이상	1	27	1	1	1	31			
	이하	3.2%	87.1%	3.2%	3.2%	3.2%	100.0%	7.269	4	.122
		9	38	9	2	4	62			
전체		14.5%	61.3%	14.5%	3.2%	6.5%	100.0%	7.269	4	.122
		10	65	10	3	5	93			
		10.8%	69.9%	10.8%	3.2%	5.4%	100.0%			

- ① 일반학생들의 영향으로 언어 및 학습능력이 발달됐다.
- ② 또래 집단에서의 다양한 경험으로 사회성 및 교우관계가 향상됐다.
- ③ 기본생활 습관이 형성되고 자립생활 능력이 촉진됐다.
- ④ 보다 즐겁게 생활하고 있다.
- ⑤ 별다른 영향을 받지 않는다.

3) 통합교육이 장애학생에게 미치는 부정적인 영향에 대한 인식

<표IV-6>에서와 같이 전체적으로 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’가 33.3%로 가장 높은 것으로 나타났고, ‘별다른 영향을 받지 않는다’ 25.8%, ‘주변에서 놀림이나 괴롭힘을 받는다’ 21.5%, ‘또래 친구들에게 따돌림을 당하여 고립된다’ 12.9%, ‘제재를 받거나 야단맞는 경우가 많다’ 6.5% 순으로 나타났다. 통합학급 학생 수에서 $p<.01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데 20명 이하는 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’ 48.4%, ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다.’ 19.4%로 순으로 나타났으며, 21명 이상은 상대적으로 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다.’ 40.3%, ‘주변에서 놀림이나 괴롭힘을 받는다.’ 27.4%로 순으로 나타났다.

<표IV-6> 통합교육이 장애학생들에게 미치는 부정적인 영향에 대한 인식

변인	구분	통합교육이 장애학생들에게 미치는 부정적 영향					전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④	⑤				
성별	남	4	1	8	8	8	29	1.809	4	.771
		13.8%	3.4%	27.6%	27.6%	27.6%	100.0%			
여	8	5	12	23	16	64				
	12.5%	7.8%	18.8%	35.9%	25.0%	100.0%				
연령	20대~	4	2	8	15	9	38	1.267	4	.867
	40대	10.5%	5.3%	21.1%	39.5%	23.7%	100.0%			
	50대	8	4	12	16	15	55			
	이상	14.5%	7.3%	21.8%	29.1%	27.3%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	5	2	4	16	8	35	5.550	4	.235
		14.3%	5.7%	11.4%	45.7%	22.9%	100.0%			
없다	7	4	16	15	16	58				
	12.1%	6.9%	27.6%	25.9%	27.6%	100.0%				
통합학급 학생 수	20명	4	3	3	6	15	31	15.688	4	.003
	이하	12.9%	9.7%	9.7%	19.4%	48.4%	100.0%			
	21명	8	3	17	25	9	62			
전체	이상	12.9%	4.8%	27.4%	40.3%	14.5%	100.0%	**		
	전체	12	6	20	31	24	93	** $p<.01$		
		12.9%	6.5%	21.5%	33.3%	25.8%	100.0%			

- ① 또래 친구들에게 따돌림을 당하여 고립된다. ② 제재를 받거나 야단맞는 경우가 많다.
 ③ 주변에서 놀림이나 괴롭힘을 받는다. ④ 열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다.
 ⑤ 별다른 영향을 받지 않는다.

4) 통합교육이 일반학생에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식

<표Ⅳ-7>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육이 일반학생들에게 미치는 긍정적 영향에 대한 인식에 대해 살펴보면 전체적으로 ‘자신과 다른 존재를 알게 되고, 장애인에 대한 거부감, 편견을 갖지 않는다’가 60.2%로 가장 높게 나타났으며, ‘남을 도와주고 이해하며 배려하는 마음이 생겼다’ 24.7%, ‘장애학생을 돕는 과정에서 동기가 유발되어 학습이 촉진됐다’ 8.6%, ‘별다른 영향을 받지 않는다’ 5.4%, ‘정서적 안정과 사고력이 증진됐다’ 1.1%로 순으로 나타났다.

<표Ⅳ-7> 통합교육이 일반학생들에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식

변인	구분	통합교육이 일반학생들에게 미치는 긍정적 영향					전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④	⑤				
성별	남	6	15	6	0	2	29	8.575	4	.073
		20.7%	51.7%	20.7%	.0%	6.9%	100.0%			
	여	2	41	17	1	3	64	2.348	4	.672
		3.1%	64.1%	26.6%	1.6%	4.7%	100.0%			
연령	20대~	2	23	10	1	2	38	2.541	4	.637
	40대	5.3%	60.5%	26.3%	2.6%	5.3%	100.0%			
	50대	6	33	13	0	3	55			
	이상	10.9%	60.0%	23.6%	.0%	5.5%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	2	24	8	0	1	35	7.796	4	.099
	없다	6	32	15	1	4	58			
통합학급 학생 수	20명 이하	2	15	13	0	1	31	8.6%	60.2%	24.7%
	21명	6	41	10	1	4	62			
	이상	9.7%	66.1%	16.1%	1.6%	6.5%	100.0%			
전체		8	56	23	1	5	93			
		8.6%	60.2%	24.7%	1.1%	5.4%	100.0%			

- ① 장애학생을 돕는 과정에서 동기가 유발되어 학습이 촉진됐다.
- ② 자신과 다른 존재를 알게 되고, 장애인에 대한 거부감, 편견을 갖지 않음
- ③ 남을 도와주고 이해하며 배려하는 마음이 생겼다.
- ④ 정서적 안정과 사고력이 증진됐다.
- ⑤ 별다른 영향을 받지 않는다.

5) 통합교육이 일반학생에게 미치는 부정적인 영향에 대한 인식

<표IV-8>에서와 같이 전체적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 38.7%로 가장 높게 나타났고, ‘우월감을 가지고 자기보다 약한 사람을 무시하는 태도를 가진다’ 28.0%, ‘교실의 분위기가 산만해서 학습의 능률이 떨어졌다’ 22.6%, ‘장애학생의 부적응 행동을 모방한다’ 10.8%로 순으로 나타났다. 연령에서 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는데 20~40대는 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 50.0%로 높게 나타났으며, 50대 이상은 상대적으로 ‘교실의 분위기가 산만해서 학습의 능률이 떨어졌다’가 32.7%로 높게 나타났다.

<표IV-8> 통합교육이 일반학생에게 미치는 부정적인 영향에 대한 인식

변인	구분	통합교육이 일반학생들에게 미치는 부정적 인식				전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④				
성별	남	9	3	9	8	29	2.830	3	.419
		31.0%	10.3%	31.0%	27.6%	100.0%			
	여	12	7	17	28	64			
		18.8%	10.9%	26.6%	43.8%	100.0%			
연령	20대~	3	6	10	19	38	9.831 *	3	.020
	40대	7.9%	15.8%	26.3%	50.0%	100.0%			
	50대	18	4	16	17	55			
	이상	32.7%	7.3%	29.1%	30.9%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	8	4	14	9	35	5.386	3	.146
		22.9%	11.4%	40.0%	25.7%	100.0%			
	없다	13	6	12	27	58			
		22.4%	10.3%	20.7%	46.6%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	7	3	8	13	31	.252	3	.969
	이하	22.6%	9.7%	25.8%	41.9%	100.0%			
	21명	14	7	18	23	62			
	이상	22.6%	11.3%	29.0%	37.1%	100.0%			
전체		21	10	26	36	93	* $p < .05$		
		22.6%	10.8%	28.0%	38.7%	100.0%			

- ① 교실의 분위기가 산만해서 학습의 능률이 떨어졌다.
- ② 장애학생의 부적응 행동을 모방한다.
- ③ 우월감을 가지고 자기보다 약한 사람을 무시하는 태도를 가진다.
- ④ 별다른 영향을 받지 않는다.

3. 통합교육의 운영 및 지원에 대한 인식

1) 통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제에 대한 인식

<표IV-9> 통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제에 대한 인식

변인	구분	통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제					전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④	⑤				
성별	남	8 27.6%	1 3.4%	4 13.8%	14 48.3%	2 6.9%	29 100.0%	4.864	4	.301
	여	7 10.9%	3 4.7%	11 17.2%	33 51.6%	10 15.6%	64 100.0%			
연령	20대~	3	1	7	23	4	38	4.877	4	.300
	40대	7.9%	2.6%	18.4%	60.5%	10.5%	100.0%			
	50대	12	3	8	24	8	55			
	이상	21.8%	5.5%	14.5%	43.6%	14.5%	100.0%			
특수 교육 관련 연수	있다	3 8.6%	3 8.6%	6 17.1%	22 62.9%	1 2.9%	35 100.0%	10.477 *	4	.033
	없다	12 20.7%	1 1.7%	9 15.5%	25 43.1%	11 19.0%	58 100.0%			
통합 학급 학생 수	20명 이하	8 25.8%	1 3.2%	4 12.9%	15 48.4%	3 9.7%	31 100.0%	3.543	4	.471
	21명 이상	7 11.3%	3 4.8%	11 17.7%	32 51.6%	9 14.5%	62 100.0%			
	전체	15 16.1%	4 4.3%	15 16.1%	47 50.5%	12 12.9%	93 100.0%			

- ① 통합교육의 의무적 실시에 대한 법적제도 마련
- ② 학교 경영자의 이해와 지원
- ③ 교사의 장애학생 지도능력 배양
- ④ 장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환
- ⑤ 장애학생을 위한 교육자료 및 시설 구비

<표IV-9>에서와 같이 전체적으로 ‘장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환’이 50.5%로 가장 높게 나타났으며, ‘통합교육의 의무적 실시에 대한 법적제도 마련’, ‘교사의 장애학생 지도능력 배양’이 각각 16.1%, ‘장애학생을 위한 교육자료 및 시설 구비’ 12.9%, ‘학교 경영자의 이해와 지원’ 4.3%로 순으로 나타났다. 특수 교육 관련 연수는 p<.05 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는데

연수경험이 있는 경우는 상대적으로 ‘장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환’이 62.9%로 높게 나타났고, 경험이 없는 경우 상대적으로 ‘통합교육의 의무적 실시’에 대한 법적제도 마련’이 20.7%로 높게 나타났다.

2) 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적정한 학생 수에 대한 인식

<표IV-10>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적정한 학생 수에 대한 인식에 대해 살펴보면 전체적으로 ‘16~20명’이 45.2%로 가장 높게 나타났고, ‘21~25명’ 33.3%, ‘10~15명’ 17.2%, ‘26~30명’ 4.3%로 순으로 나타났다. 성별, 연령, 특수교육 관련 연수, 통합학급 학생 수 모두 $p>.05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-10> 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적정한 학생 수에 대한 인식

변인	구분	통합학급의 학급당 적정한 학생 수				전체	χ^2	df	p
		10~15명	16~20명	21~25명	26~30명				
성별	남	7	10	12	0	29	4.873	3	.181
		24.1%	34.5%	41.4%	.0%	100.0%			
	여	9	32	19	4	64			
		14.1%	50.0%	29.7%	6.3%	100.0%			
연령	20대~	6	17	13	2	38	.230	3	.973
	40대	15.8%	44.7%	34.2%	5.3%	100.0%			
	50대	10	25	18	2	55			
	이상	18.2%	45.5%	32.7%	3.6%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	7	15	11	2	35	.643	3	.887
		20.0%	42.9%	31.4%	5.7%	100.0%			
	없다	9	27	20	2	58			
		15.5%	46.6%	34.5%	3.4%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	8	15	7	1	31	3.845	3	.279
	이하	25.8%	48.4%	22.6%	3.2%	100.0%			
	21명	8	27	24	3	62			
	이상	12.9%	43.5%	38.7%	4.8%	100.0%			
전체		16	42	31	4	93			
		17.2%	45.2%	33.3%	4.3%	100.0%			

3) 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율에 대한 인식

<표IV-11>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율에 대한 인식에서는 전체적으로 ‘1:10’이 38.7%로 가장 높게 나타났으며, ‘1:20’ 33.3%, ‘1:15’ 25.8%, ‘1:25’ 2.2%로 순으로 나타났다. 성별, 연령, 특수교육 관련 연수, 통합학급 학생 수 모두 $p>.05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-11> 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율에 대한 인식

변인	구분	한 학급당 장애학생과 일반학생 비율				전체	χ^2	df	p
		1:10	1:15	1:20	1:25				
성별	남	12	9	8	0	29	1.848	3	.605
		41.4%	31.0%	27.6%	.0%	100.0%			
	여	24	15	23	2	64			
		37.5%	23.4%	35.9%	3.1%	100.0%			
연령	20대~	15	11	11	1	38	.695	3	.874
	40대	39.5%	28.9%	28.9%	2.6%	100.0%			
	50대	21	13	20	1	55			
	이상	38.2%	23.6%	36.4%	1.8%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	14	8	13	0	35	1.665	3	.645
		40.0%	22.9%	37.1%	.0%	100.0%			
	없다	22	16	18	2	58			
		37.9%	27.6%	31.0%	3.4%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	13	11	6	1	31	4.788	3	.188
	이하	41.9%	35.5%	19.4%	3.2%	100.0%			
	21명	23	13	25	1	62			
	이상	37.1%	21.0%	40.3%	1.6%	100.0%			
전체		36	24	31	2	93			
		38.7%	25.8%	33.3%	2.2%	100.0%			

4) 통합교육이 가능한 장애정도에 대한 인식

<표IV-12>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육이 효과적이기 위해서는 전체적으로 ‘경도장애’가 81.7%로 가장 높게 나타났고, ‘장애정도와 무관하다’ 12.9%, ‘중도장애’ 5.4%로 순으로 나타났다.

특수교육 관련 연수는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 통합학급 학생 수는 $p > .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 특수교육 관련 연수에 따라서 경험이 있는 경우는 상대적으로 ‘장애정도와 무관하다’가 22.9%로 높게 나타났고, 경험이 없는 경우는 ‘경도장애’가 89.7%로 높게 나타났다.

<표IV-12> 통합교육이 가능한 장애정도에 대한 인식

변인	구분	통합교육을 위한 장애학생의 장애정도			전체	χ^2	df	p
		경도장애	중도장애	장애정도와 무관하다				
성별	남	25	0	4	29	2.395	2	.302
		86.2%	.0%	13.8%	100.0%			
	여	51	5	8	64			
		79.7%	7.8%	12.5%	100.0%			
연령	20대~	32	2	4	38	.332	2	.847
	40대	84.2%	5.3%	10.5%	100.0%			
	50대	44	3	8	55			
	이상	80.0%	5.5%	14.5%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	24	3	8	35	6.562	2	.038
		68.6%	8.6%	22.9%	100.0%			
	없다	52	2	4	58			
		89.7%	3.4%	6.9%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	25	1	5	31	.782	2	.677
	이하	80.6%	3.2%	16.1%	100.0%			
	21명	51	4	7	62			
	이상	82.3%	6.5%	11.3%	100.0%			
전체		76	5	12	93	* $p < .05$		
		81.7%	5.4%	12.9%	100.0%			

5) 통합교육 시행의 어려운 점에 대한 인식

<표IV-13>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 장애학생과 일반 학생의 통합교육을 실시하는데 있어 가장 어려운 점에 대한 인식에서 전체적으로 ‘장애학생 지도(교과지도, 문제행동, 사회성, 생활태도 등)의 어려움’이 48.4%로 가장 높게 나타났으며, ‘장애학생에 대한 이해 부족(일반교사, 일반학생, 일반학생 학부모)’ 40.9%, ‘일반교사와 특수교사 간 협력의 문제’ 6.5%, ‘교육자료 및 시설부족’ 6.5%, ‘관련법이나 제도에 대한 정보의 부족’ 1.1%로 순으로 나타났다.

<표IV-13> 통합교육 시행의 어려운 점에 대한 인식

변인	구분	장애학생과 일반 학생의 통합교육 시 어려운 점					전체	χ^2	df	p			
		①	②	③	④	⑤							
성별	남	11	16	0	2	0	29	4.890	4	.299			
		37.9%	55.2%	.0%	6.9%	.0%	100.0%						
	여	34	22	3	4	1	64	1.007	4	.909			
		53.1%	34.4%	4.7%	6.3%	1.6%	100.0%						
연령	20대~	18	16	1	3	0	38	3.211	4	.523			
	40대	47.4%	42.1%	2.6%	7.9%	.0%	100.0%						
	50대	27	22	2	3	1	55						
	이상	49.1%	40.0%	3.6%	5.5%	1.8%	100.0%						
특수교육 관련연수	있다	16	16	2	1	0	35	7.453	4	.114			
	45.7%	45.7%	5.7%	2.9%	.0%	100.0%							
통합학급 학생 수	없다	29	22	1	5	1	58	48.4%	40.9%	3.2%	9.7%	.0%	100.0%
		50.0%	37.9%	1.7%	8.6%	1.7%	100.0%						
		20명	18	12	0	0	1						
	이하	58.1%	38.7%	.0%	.0%	3.2%	100.0%	7.453	4	.114			
		21명	27	26	3	6	0				62		
전체		43.5%	41.9%	4.8%	9.7%	.0%	100.0%	45	38	3	6	1	93
		48.4%	40.9%	3.2%	6.5%	1.1%	100.0%						

- ① 장애학생 지도(교과지도, 문제행동, 사회성, 생활태도 등)의 어려움
- ② 장애학생에 대한 이해 부족(일반교사, 일반학생, 일반학생 학부모)
- ③ 교육자료 및 시설 부족
- ④ 일반교사와 특수교사 간 협력의 문제
- ⑤ 관련법이나 제도에 대한 정보의 부족

6) 통합교육 운영 시 역점사항에 대한 인식

<표IV-14>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육의 운영에서 가장 역점을 두어야 하는 것에 대한 인식에서 전체적으로 ‘학습 진단에 기초한 개별화 교육’이 39.8%로 가장 높게 나타났고, ‘일반교사, 특수교사, 보조교사 등에 의한 특별지도’ 19.4%, ‘다양한 교수방법 및 교육과정의 개발 적용’, ‘교사 상호간 협력 및 교사 재교육 프로그램’이 각각 17.2%, ‘학습 자료의 확충과 학교 시설의 정비’가 6.5%로 순으로 나타났다.

<표IV-14> 통합교육 운영 시 역점사항에 대한 인식

변인	구분	통합교육에서 가장 역점을 두어야 하는 것					전체	X ²	df	p			
		①	②	③	④	⑤							
성별	남	11	2	2	6	8	29	5.331	4	.255			
		37.9%	6.9%	6.9%	20.7%	27.6%	100.0%						
	여	26	14	4	12	8	64	3.246	4	.518			
		40.6%	21.9%	6.3%	18.8%	12.5%	100.0%						
연령	20대~	14	7	1	7	9	38	.886	4	.927			
	40대	36.8%	18.4%	2.6%	18.4%	23.7%	100.0%						
	50대	23	9	5	11	7	55						
	이상	41.8%	16.4%	9.1%	20.0%	12.7%	100.0%						
특수교육 관련연수	있다	13	6	3	6	7	35	1.747	4	.782			
		37.1%	17.1%	8.6%	17.1%	20.0%	100.0%						
	없다	24	10	3	12	9	58	39.8%	17.2%	6.5%	19.4%	17.2%	100.0%
		41.4%	17.2%	5.2%	20.7%	15.5%	100.0%						
통합학급 학생 수	20명	11	4	2	7	7	31	1.747	4	.782			
	이하	35.5%	12.9%	6.5%	22.6%	22.6%	100.0%						
	21명	26	12	4	11	9	62						
전체	이상	41.9%	19.4%	6.5%	17.7%	14.5%	100.0%	37	16	6	18	16	93
		39.8%	17.2%	6.5%	19.4%	17.2%	100.0%						

- ① 학습진단에 기초한 개별화 교육
- ② 다양한 교수방법 및 교육과정의 개발 적용
- ③ 학습자료의 확충과 학교 시설의 정비
- ④ 일반교사, 특수교사, 보조교사 등에 의한 특별지도
- ⑤ 교사 상호간 협력 및 교사 재교육 프로그램

7) 성공적인 통합교육을 위한 가장 중요한 변수요인에 대한 인식

<표IV-15>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 성공적인 통합교육을 위한 가장 중요한 변수에 대한 인식에서는 전체적으로 ‘일반학생’이 44.1%로 가장 높게 나타났으며, ‘교사’ 29.0%, ‘장애학생’ 12.9%, ‘일반학생 학부모’ 9.7%, ‘장애학생 학부모’ 4.3%로 순으로 나타났다. 성별, 연령, 특수교육 관련 연수, 통합학급 학생 수 모두 $p>.05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표IV-15> 성공적인 통합교육을 위한 가장 중요한 변수요인에 대한 인식

변인	구분	성공적인 통합교육을 위한 가장 중요한 변수					전체	χ^2	df	p
		교사	장애 학생	일반 학생	장애 학생 학부모	일반 학생 학부모				
성별	남	8	4	14	1	2	29	.632	4	.959
		27.6%	13.8%	48.3%	3.4%	6.9%	100.0%			
성별	여	19	8	27	3	7	64	.632	4	.959
		29.7%	12.5%	42.2%	4.7%	10.9%	100.0%			
연령	20대~	12	4	17	1	4	38	.895	4	.925
		31.6%	10.5%	44.7%	2.6%	10.5%	100.0%			
	40대	15	8	24	3	5	55			
		27.3%	14.5%	43.6%	5.5%	9.1%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	7	6	19	0	3	35	6.168	4	.187
		20.0%	17.1%	54.3%	.0%	8.6%	100.0%			
	없다	20	6	22	4	6	58			
		34.5%	10.3%	37.9%	6.9%	10.3%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명 이하	5	3	17	1	5	31	6.386	4	.172
		16.1%	9.7%	54.8%	3.2%	16.1%	100.0%			
	21명 이상	22	9	24	3	4	62			
		35.5%	14.5%	38.7%	4.8%	6.5%	100.0%			
전체		27	12	41	4	9	93			
		29.0%	12.9%	44.1%	4.3%	9.7%	100.0%			

8) 통합교육 시 적당한 통합 형태에 대한 인식

<표IV-16>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 장애학생이 일반학교에 통합됐을 경우 가장 적당한 형태에 대한 인식에 대해서는 전체적으로 ‘도구교과(국어, 수학, 영어)를 제외한 나머지 모든 교과목의 통합’이 52.7%로 가장 높게 나타났고, ‘예체능 교육과정에 대한 통합’ 25.8%, ‘전체 교육과정에 대한 완전통합’, ‘학급 및 학교행사를 통한 통합(소풍, 운동회, 학예회 등)’이 각각 10.8%로 순으로 나타났다.

<표IV-16> 통합교육 시 적당한 통합 형태에 대한 인식

변인	구분	통합교육 시 가장 적당한 통합 형태				전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④				
성별	남	4	17	5	3	29	1.848	3	.604
		13.8%	58.6%	17.2%	10.3%				
	여	6	32	19	7	64			
		9.4%	50.0%	29.7%	10.9%				
연령	20대~	6	20	8	4	38	2.082	3	.556
	40대	15.8%	52.6%	21.1%	10.5%				
	50대	4	29	16	6	55			
	이상	7.3%	52.7%	29.1%	10.9%				
특수교육 관련연수	있다	4	16	11	4	35	1.253	3	.740
		11.4%	45.7%	31.4%	11.4%				
	없다	6	33	13	6	58			
		10.3%	56.9%	22.4%	10.3%				
통합학급 학생 수	20명	1	21	6	3	31	5.250	3	.154
	이하	3.2%	67.7%	19.4%	9.7%				
	21명	9	28	18	7	62			
	이상	14.5%	45.2%	29.0%	11.3%				
전체		10	49	24	10	93			
		10.8%	52.7%	25.8%	10.8%		100.0%		

- ① 전체 교육과정에 대한 완전통합
- ② 도구교과(국어, 수학, 영어)를 제외한 나머지 모든 교과목의 통합
- ③ 예·체능 교육과정에 대한통합
- ④ 학급 및 학교행사를 통한 통합(소풍, 운동회, 학예회 등)

9) 통합학급 담당교사에게 우선적으로 필요한 지원에 대한 인식

<표IV-17>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 성공적인 통합학급 운영을 위해서 통합학급 담당교사에게 가장 우선적으로 필요한 지원에 대한 인식에서는 전체적으로 ‘통합학급당 일반학생 수 경감’이 38.7%로 가장 높게 나타났으며, ‘특수교육실무원(보조원) 배치’ 31.2%, ‘통합교육 관련 연수’ 18.3%, ‘학교 내 담당사무 경감’ 11.8%로 순으로 나타났다.

성별에서 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데 남성은 상대적으로 ‘특수교육실무원(보조원) 배치’가 51.7%로 높게 나타났고, 여성은 상대적으로 ‘통합학급당 일반학생 수 경감’이 45.3%로 높게 나타났다.

<표IV-17> 통합학급 담당교사에게 우선적으로 필요한 지원에 대한 인식

변인	구분	성공적인 운영을 위해 통합학급 담당교사에게 필요한 지원				전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④				
성별	남	7	3	15	4	29	8.556 *	3	.036
		24.1%	10.3%	51.7%	13.8%	100.0%			
	여	29	8	14	13	64			
		45.3%	12.5%	21.9%	20.3%	100.0%			
연령	20대~	12	5	15	6	38	2.574	3	.462
	40대	31.6%	13.2%	39.5%	15.8%	100.0%			
	50대	24	6	14	11	55			
	이상	43.6%	10.9%	25.5%	20.0%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	10	6	10	9	35	4.650	3	.199
		28.6%	17.1%	28.6%	25.7%	100.0%			
	없다	26	5	19	8	58			
		44.8%	8.6%	32.8%	13.8%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	12	4	10	5	31	.180	3	.981
	이하	38.7%	12.9%	32.3%	16.1%	100.0%			
	21명	24	7	19	12	62			
	이상	38.7%	11.3%	30.6%	19.4%	100.0%			
전체		36	11	29	17	93	* $p < .05$		
		38.7%	11.8%	31.2%	18.3%	100.0%			

① 통합학급당 일반학생 수 경감
③ 특수교육실무원(보조원) 배치

② 학교 내 담당사무 경감
④ 통합교육 관련 연수

10) 통합교육 시 학급 담당교사의 처우에 대한 인식

<표IV-18>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육을 실시하는 학급 담당 교사에 대한 처우에 대한 인식에서는 전체적으로 ‘특별한 혜택을 줄 필요가 없다’가 35.5%로 가장 높게 나타났고, ‘수당만 지급’ 34.4%, ‘승진할 때 가산점 부여와 수당 지급’ 21.5%, ‘승진할 때 가산점만 부여’ 8.6%로 순으로 나타났다.

<표IV-18> 통합교육 시 학급 담당교사의 처우에 대한 인식

변인	구분	통합교육을 실시하는 학급 담당 교사에 대한 처우				전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④				
성별	남	7	2	13	7	29	3.137	3	.371
		24.1%	6.9%	44.8%	24.1%	100.0%			
	여	13	6	19	26	64			
		20.3%	9.4%	29.7%	40.6%	100.0%			
연령	20대~	10	3	9	16	38	3.670	3	.299
	40대	26.3%	7.9%	23.7%	42.1%	100.0%			
	50대	10	5	23	17	55			
	이상	18.2%	9.1%	41.8%	30.9%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	7	5	13	10	35	3.044	3	.385
		20.0%	14.3%	37.1%	28.6%	100.0%			
	없다	13	3	19	23	58			
		22.4%	5.2%	32.8%	39.7%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	5	3	12	11	31	.937	3	.816
	이하	16.1%	9.7%	38.7%	35.5%	100.0%			
	21명	15	5	20	22	62			
	이상	24.2%	8.1%	32.3%	35.5%	100.0%			
전체		20	8	32	33	93			
		21.5%	8.6%	34.4%	35.5%	100.0%			

- ① 승진할 때 가산점 부여와 수당 지급
- ② 승진할 때 가산점만 부여
- ③ 수당만 지급
- ④ 특별한 혜택을 줄 필요가 없다.

11) 통합교육 시 일반학급의 가장 큰 문제점에 대한 인식

<표IV-19>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 통합교육을 실시함으로써 학급의 가장 큰 문제점에 대한 인식에서는 전체적으로 ‘장애 학생을 위한 적절한 지도가 이루어지지 않아 방치되기 쉽다’가 52.7%로 가장 높게 나타났으며, ‘통합교육을 위한 학생 수가 너무 많아 교사의 업무가 과중하다’ 25.8%, ‘교사가 장애학생에게 시간을 뺏겨 일반학생에게 소홀해지게 된다’ 14.0%, ‘학습 분위기 및 교실 분위기가 산만해진다’ 5.4%, ‘기타’ 2.2%로 순으로 나타났다.

<표IV-19> 통합교육 시 학급의 가장 큰 문제점에 대한 인식

변인	구분	통합교육 시 학급의 가장 큰 문제점					전체	X ²	df	p
		①	②	③	④	⑤				
성별	남	8	4	12	4	1	29	6.958	4	.138
		27.6%	13.8%	41.4%	13.8%	3.4%	100.0%			
	여	16	9	37	1	1	64	6.958	4	.138
		25.0%	14.1%	57.8%	1.6%	1.6%	100.0%			
연령	20대~	8	3	24	3	0	38	5.741	4	.219
		21.1%	7.9%	63.2%	7.9%	.0%	100.0%			
	40대	16	10	25	2	2	55			
		29.1%	18.2%	45.5%	3.6%	3.6%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	7	6	20	1	1	35	2.139	4	.710
		20.0%	17.1%	57.1%	2.9%	2.9%	100.0%			
	없다	17	7	29	4	1	58	2.139	4	.710
		29.3%	12.1%	50.0%	6.9%	1.7%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명 이하	5	6	17	2	1	31	3.040	4	.551
		16.1%	19.4%	54.8%	6.5%	3.2%	100.0%			
	21명 이상	19	7	32	3	1	62			
		30.6%	11.3%	51.6%	4.8%	1.6%	100.0%			
전체		24	13	49	5	2	93	3.040	4	.551
		25.8%	14.0%	52.7%	5.4%	2.2%	100.0%			

- ① 통합교육을 위한 학생 수가 너무 많아 교사의 업무가 과중하다.
- ② 교사가 장애학생에게 시간을 뺏겨 일반학생에게 소홀해지게 된다.
- ③ 장애학생을 위한 적절한 지도가 이루어지지 않아 방치되기 쉽다.
- ④ 학습 분위기 및 교실분위기가 산만해진다.
- ⑤ 기타

12) 통합교육 시 일반교사에게 가장 크게 요구되는 것에 대한 인식

<표IV-20>에서와 같이 응답자의 일반적 사항에 따른 장애학생의 일반학급 통합교육 시 일반교사에게 가장 크게 요구되는 것에 대한 인식에 대해 살펴보면 전체적으로 ‘일반교사와 특수교사 상호간의 협력체제 구축’이 28.0%로 가장 높게 나타났고, ‘장애학생에 대한 인식의 전환 및 확고한 가치관 정립’ 25.8%, ‘교사의 전문성 확보를 위한 재훈련 및 연수’ 23.7%, ‘일반교사와 특수교사의 전문분야별 역할 분담’ 22.6%로 순으로 나타났다.

<표IV-20> 통합교육 시 일반교사에게 가장 크게 요구 되는 것에 대한 인식

변인	구분	통합교육 시 일반교사에게 가장 크게 요구되는 것				전체	χ^2	df	p
		①	②	③	④				
성별	남	6	8	6	9	29	.672	3	.880
		20.7%	27.6%	20.7%	31.0%	100.0%			
	여	16	18	15	15	64			
		25.0%	28.1%	23.4%	23.4%	100.0%			
연령	20대~	9	12	6	11	38	1.860	3	.602
	40대	23.7%	31.6%	15.8%	28.9%	100.0%			
	50대	13	14	15	13	55			
	이상	23.6%	25.5%	27.3%	23.6%	100.0%			
특수교육 관련연수	있다	8	12	9	6	35	2.695	3	.441
		22.9%	34.3%	25.7%	17.1%	100.0%			
	없다	14	14	12	18	58			
		24.1%	24.1%	20.7%	31.0%	100.0%			
통합학급 학생 수	20명	6	9	6	10	31	1.347	3	.718
	이하	19.4%	29.0%	19.4%	32.3%	100.0%			
	21명	16	17	15	14	62			
	이상	25.8%	27.4%	24.2%	22.6%	100.0%			
전체		22	26	21	24	93			
		23.7%	28.0%	22.6%	25.8%	100.0%			

- ① 교사의 전문성 확보를 위한 재훈련 및 연수
- ② 일반교사와 특수교사 상호간의 협력체제 구축
- ③ 일반교사와 특수교사의 전문분야별 역할 분담
- ④ 장애학생에 대한 인식의 전환 및 확고한 가치관 정립

V. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 통합교육의 필요성, 효과 운영 및 지원에 관한 농촌지역의 중학교 일반 교사의 통합교육에 관한 인식을 파악하여 이를 토대로 효과적인 통합교육의 운영 방안을 제시하고자 한다.

본 연구에서 얻은 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 통합교육의 필요성에 대한 인식

장애학생의 교육이 이루어지는 학급의 형태에 대해서는 ‘일반학교에서 일반학생과 부분적으로 분리된 시간제 특수학급’이 가장 높은 것으로 나타났다(80.6%).

장애학생과 일반학생의 통합교육이 필요한지에 대해서는 ‘그렇다’가 가장 높았으며 (95.7%), 그 이유는 ‘장애인도 사회의 구성원이므로 통합하는 것이 당연하기 때문’이 가장 높은 것으로 나타났다(46.1%).

현재 재직하고 있는 학교에서 통합교육이 잘 이루어지는 정도는 ‘그렇다’가 가장 높게 나왔고(89.2%), 그 이유는 ‘일반학생의 통합에 대한 긍정적 수용’이 가장 높았다(39.8%).

2) 통합교육의 효과에 대한 인식

통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과에 대해서는 ‘장애학생과 일반학생 모두에게 도움이 되고 있다’가 가장 높게 나타났고(77.4%), 통합교육이 장애학생에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식에서는 ‘전체적으로 또래집단에서의 다양한 경험으로 사회성 및 교우관계가 향상됐다’가 가장 높게 나타났으며(69.9%), 부정적인 영향에 대한 인식에서는 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’가 가장 높은 것으로 나타났다(33.3%).

통합교육이 일반학생에게 미치는 긍정적인 영향에 대한 인식에서는 ‘자신과 다른 존재를 알게 되고, 장애인에 대한 거부감, 편견을 갖지 않게 됐다’가 가장 높게 나타났다(60.2%), 부정적인 영향에 대한 인식에서는 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 가장 높게 나타났다(38.7%),

3) 통합교육의 운영 및 지원에 대한 인식

통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제에서는 장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환이 가장 높게 나타났다(50.5%), 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적정한 학생 수는 ‘16~20명’이 가장 높게 나타났으며(45.2%), 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율은 ‘1:10’이 가장 높았다(38.7%).

통합교육을 위한 장애학생의 장애정도는 ‘경도장애’가 가장 높게 나타났다(81.7%). 통합교육 시행의 어려운 점은 ‘장애학생 지도(교과지도, 문제행동, 사회성, 생활태도 등)의 어려움’이 가장 높게 나타났으며(48.4%), 통합교육 운영 시 역점사항에 대한 인식에서 ‘학습 진단에 기초한 개별화 교육’이 가장 높게 나타났다(39.8%).

성공적인 통합교육을 위한 가장 중요한 변수로는 ‘일반학생’이 가장 높게 나타났으며(44.1%), 통합교육 시 적당한 통합 형태에서는 ‘도구교과(국어, 수학, 영어)를 제외한 나머지 모든 교과 통합’이 가장 높게 나타났다(52.7%).

통합학급 담당교사에 대한 우선지원 에서는 ‘통합학급당 일반학생 수 경감’이 가장 높게 나타났으며(38.7%), 통합교육 시 학급 담당교사의 처우에 대한 인식에서 ‘특별한 혜택을 줄 필요가 없다’가 가장 높게 나타났고(35.5%), ‘수당만 지급’이 비슷하게 나타났다(34.4%).

통합교육 시 일반학급 내 문제점은 전체적으로 ‘장애 학생을 위한 적절한 지도가 이루어지지 않아 방치되기 쉽다’가 가장 높게 나타났으며(52.7%), 통합교육 시 일반교사에게 요구되는 것은 전체적으로 ‘일반교사와 특수교사 상호간의 협력체제 구축’(28.0%), ‘장애학생에 대한 인식의 전환 및 확고한 가치관 정립’(25.8%), ‘교사의 전문성 확보를 위한 재훈련 및 연수’(23.7%), ‘일반교사와 특수교사의 전문분야별 역할 분담’(22.6%) 순으로 큰 차이를 보이지 않았다.

4) 교사와 관련된 일반적 사항에 따른 통합교육의 인식 차이

(1) 성별에 따른 통합교육에 대한 인식 차이

통합학급 담당교사에 대한 우선지원에서는 전체적으로 통합학급당 일반학생 수 경감이 38.7%로 가장 높게 나타났으며, 남성은 상대적으로 ‘특수교육 실무원(보조원) 배치’가 높게 나타났고(51.7%:21.9%), 여성은 ‘통합학급당 일반학생 수 경감’이 높게 나타났고(45.3%:24.1). 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

(2) 연령별에 따른 통합교육에 대한 인식 차이

통합교육이 일반학생들에게 미치는 부정적인 영향에서는 전체적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 38.7%로 가장 높게 나타났으며, 20~40대는 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 높게 나타났으며(50.0%:30.9%), 50대 이상은 상대적으로 교실의 분위기가 산만해서 학습의 능률이 떨어졌다가 높게 나타났고(32.7%:7.9%). 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

(3) 특수교육 관련 연수에 따른 통합교육에 대한 인식 차이

통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제에서는 전체적으로 ‘장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환’이 가장 높게 나타났으며(50.5%), 특수교육 관련 연수에 따라서 경험이 있는 경우에 상대적으로 ‘장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환’이 높게 나타났고(62.9%:43.1%), 경험이 없는 경우는 ‘통합교육의 의무적 실시에 대한 법적제도 마련’이 높게 나타났고(20.7%:8.6%). 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

통합교육을 위한 장애학생의 장애정도에서는 전체적으로 ‘경도장애’가 가장 높게 나타났으며(81.7%). 특수교육 관련 연수에 따라서 경험이 있는 교사의 경우 상대적으로 ‘장애정도와 무관하다’가 높게 나타났고(22.9%:6.9%), 경험이 없는 교사의 경우 경도장애가 연수경험이 있는 경우보다 높게 나타났고(89.7%:68.6%). 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

(4) 통합학급 학생 수에 따른 통합교육에 대한 인식 차이

통합교육이 장애학생에게 미치는 부정적인 영향은 전체적으로는 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’가 가장 높은 것으로 나타났는데(33.3%), 통합학급 학생 수에 따라서 20명 이하는 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’(48.4%:14.5%), ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’(19.4%:40.3%) 순으로 나타났으며, 21명 이상은 상대적으로 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’(40.3%:19.4%), ‘주변에서 놀림이나 괴롭힘을 받는다’(27.4%:9.7%) 순으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타나는데, 통합학급 학생 수를 21명 이상과 20명 이하로 나누어 비교해 본 연구 성과라고 할 수 있다.

본 연구에서 밝혀진 주요 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

1) 통합교육 필요성에 대한 인식

농촌 중학교 일반교사들은 장애학생의 교육 형태에 있어 시간제 특수학급을 가장 많이 선호하는 결과로 보아 통합교육의 목적과 필요성이 많이 알려지고 강조되면서 교사들의 인식이 달라져 분리교육 보다는 일반학교에서 일부교과시간에 통합을 하는 시간제 특수학급이 적절하다는 교사들이 많은 것으로 나타났다.

하지만 장애학생을 일반학생과 통합할 경우 전체 교육과정에 완전통합 되어야 한다는 점에 대해서는 부정적인 의식이 강한데 이런 문제점을 보완하기 위해서는 장애학생을 위한 다양한 교육과정의 개발과 학습자료 개발을 위한 정부의 법적, 제도적, 행정적 지원이 원활하게 이루어져야 하겠다(권순홍, 2006).

통합교육의 필요성에 대해서는 대부분의 교사들이 통합교육이 필요하다고 했으며, 재직하고 있는 학교에서 통합교육이 잘 이루어진다고 응답했다. 이는 유혜경(2013)이 도시와 농촌지역 중학교 교사들 간의 통합교육에 관한 인식을 비교한 연구에서 도시보다는 농촌에 근무하는 교사들이 통합이 더 잘 이루어진다고 인식하고 있으며 그 이유를 일반학생의 통합에 대한 긍정적 수용이라고 응답한 결과와도 일치한다.

2) 통합교육 효과에 대한 인식

통합교육이 장애학생과 일반학생에게 미치는 효과에서는 많은 교사들이 장애학생과 일반학생 모두에게 도움이 된다고 했다. 이제 통합교육은 장애학생만을 위한 제도가 아닌 일반학생에게도 긍정적인 효과를 가져 온다는 인식을 하고 있는 것이다. 분리교육에서 통합교육으로 제도가 바뀌면서 많은 시행착오가 있었고 지금은 ‘장애인등에 대한 특수교육법’ 아래 통합교육이 실시되고 있다. 그동안 통합교육에 대한 인식 개선을 위해 꾸준히 연수를 실시하고 행·재정적 지원을 확대해 나가며 특수교사뿐 아니라 일반교사의 인식도 긍정적인 방향으로 나아가고 있는 것으로 보인다.

통합교육이 장애학생에게 미치는 부정적인 영향은 전체적으로는 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’가 가장 높은 것으로 나타났다. 통합학급 학생 수에 따라서 유의미한 차이를 보였는데 20명 이하는 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 많은 반면에, 21명 이상은 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’가 높게 나왔다. 통합학급 학생 수를 21명 이상과 20명 이하로 나누어 비교해 본 연구 성과라고 할 수 있다.

이 같은 결과는 학급규모에 따른 통합교육의 인식차이를 보여주는 것으로써 유혜경(2013)의 연구에서는 장애학생에게 미치는 부정적인 영향으로 도시에 근무하고 있는 교사는 ‘놀림을 받거나 괴롭힘을 받는다’고 하였으나 농촌에 근무하는 교사는 ‘별다른 영향을 받지 않는다’고 인식하는 것으로 나타났는데, 농촌에 사는 장애학생들은 아이들과 어릴 때부터 함께 자라고 초등학교 때부터 같이 올라온 친구들이 대부분이기 때문에 별다른 영향을 받지 않을 수 있지만 도시의 경우 학생의 수도 많고 더욱 다양한 학생들이 있기 때문에 주변에서 놀림이나 괴롭힘을 받을 수 있다고 했다.

통합교육이 일반학생들에게 미치는 부정적인 영향에서는 전체적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 가장 높게 나타났다. 농촌에서는 학생 수가 적어 학교에서 함께 하는 시간도 많을뿐더러 학교 밖에서도 만날 수 있는 기회가 많고 어울리게 되어 부정적인 영향이 크게 나타나지 않은 것으로 인식되고 있는 것이다(유혜경, 2013)

연령에 따라서 유의미한 차이를 보였는데 50대 미만은 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 높게 나타났으며, 50대 이상은 ‘교실의 분위기가 산만해서 학습의 능률이 떨어졌다’가 높게 나타났다. 이 같은 결과는 50대 미만의 교사들이 통합교육에 더 긍정적인 인식을 하고 있고 더 자유스런 분위기에서 수업을 진행한다고 볼 수 있다.

3) 통합교육 운영 및 지원에 대한 인식

통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제에서는 전체적으로 장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환이 가장 높게 나타났으며, 특수교육 관련 연수에 따라서 유의미한 차이를 보였는데 경험이 있는 경우에 없는 경우 보다 상대적으로 장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환이 높게 나타났고, 경험이 없는 경우는 있는 경우 보다 상대적으로 통합교육의 의무적 실시에 대한 법적제도 마련이 높게 나타났다. 여러 가지 요소 중 학생들을 직접 지도하는 교사보다 일반학생과 학부모의 인식전환이 가장 시급하다는 것은 이들의 태도에 따라 장애학생들에게 미치는 영향이 가장 크다는 결과이다.

효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적정한 학생 수는 전체적으로 16~20명이 가장 높게 나타났으며, 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율은 1:10이 가장 높았다. 2013년 학급당 평균 학생 수는 중학교가 34명으로 과거에 비해 교육 여건이 크게 개선되고 있으나 효율적인 통합교육을 위해서는 학급당 학생 수가 너무 많다고 볼 수 있다. 학교 현장에서 교사들은 여러 가지 업무로 힘들다고 느끼고 있고 30~40명의 다양한 학생들을 지도하기에도 바쁜 일반교사들에게 별도의 지원이나 인센티브가 없는 상황에서 통합학급에서 장애학생을 위해 적극적으로 스스로 나서서 교수적 수정을 가하고 행동관리를 잘 하기를 기대하기는 어렵다(이대식, 2007).

통합교육을 위한 장애학생의 장애정도는 전체적으로 경도장애가 81.7%로 가장 높게 나타났다. 특수교육 관련 연수에 따라서 유의미한 차이를 보이는데 연수경험이 있는 교사의 경우 상대적으로 ‘장애정도와 무관하다’가 경험이 없는 경우 보다 높

게 나타났고, 경험이 없는 교사의 경우 상대적으로 경도장애가 연수경험이 있는 경우보다 높게 나타났다. 이는 연수경험이 있는 교사가 통합교육의 수용가능 장애 정도를 좀 더 폭넓게 인식하고 있고 통합교육에 더 긍정적인 것으로 보인다.

대다수의 일반교사들은 통합교육의 철학적 입장은 지지하지만, 통합교육의 실천에는 상당한 문제가 있다고 주장한다. 이런 맥락에서 일반교사들은 자신의 교실로 받아들일 수 있는 장애의 유형에 대한 제한을 두어야 한다고 주장하고 있다. 즉, 장애의 정도나 유형을 제한하여 받아들이는 것이 좋다는 것이다. 일반교사들은 장애의 정도가 심할수록 장애 학생들을 자신의 교실에 통합하는 것에 대해 부정적이다 (이신동, 김경희, 2006).

통합학급 담당교사에 대한 우선 지원에서는 전체적으로 통합학급당 일반학생 수 경감이 가장 높게 나타났으며, 성별에 따라서 유의미한 차이를 보이는데 남성은 상대적으로 특수교육 실무원(보조원) 배치가 높게 나타났고, 여성은 통합학급당 일반학생 수 경감이 높게 나타났다. 남자교사는 장애여학생이 있는 경우 여러 가지 면에서 불편할 수도 있어 여자 실무원(보조원)이 배치된다면 불편함을 감소시킬 수 있고, 여자교사인 경우 학생 수가 많은 통합학급에서 수업하는 과정에서 학생들을 통제하는데 남자교사보다 더 어려움을 겪을 수 있다고 생각되어진다.

2. 결론 및 제언

본 연구는 통합교육의 필요성, 효과 운영 및 지원에 관하여 특수학급이 설치된 농촌지역에 중학교 일반교사의 통합교육에 대한 인식을 알아보는데 그 목적을 두었다.

연구결과를 바탕으로 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 특수학급이 설치된 농촌지역 대부분의 교사들은 통합교육이 필요하다고 했고, 재직하고 있는 학교에서 통합교육이 잘 이루어진다고 했으며. 통합교육이 장애 학생과 일반학생에게 미치는 효과에서는 많은 교사들이 장애학생과 일반학생 모두

에게 도움이 된다고 인식하는 것으로 나타나 도시보다는 농촌지역에서 통합교육이 더 잘 이루어진다고 볼 수 있다.

둘째, 농촌지역 학교 중에서도 통합학급 학생 수에 따라 통합교육이 장애학생에게 미치는 부정적인 영향에서 유의미한 차이를 보였는데 20명 이하는 상대적으로 ‘별다른 영향을 받지 않는다’가 많은 반면에, 21명 이상은 ‘열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다’가 높게 나왔다.

셋째, 통합교육 시 일반학급 내 문제점에 대해서 절반 이상의 교사들이 ‘장애 학생을 위한 적절한 지도가 이루어지지 않아 방치되기 쉽다’고 했다. 효율적인 통합학급 운영을 위한 학급당 적절한 학생 수는 전체적으로 16~20명이 가장 높게 나타났으며, 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율은 1:10이 가장 높았다.

이상의 연구결과를 바탕으로 하여 교육현장에서 장애학생의 통합교육을 성공적으로 실천하는데 필요한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 통합교육을 운영함에 있어서 현재 우리의 실정은 교사의 업무가 과중하고, 학생의 수가 너무 많아 장애학생에 대한 적절한 지도가 이루어지지 못하고 방치되는 경우가 많다. 이런 문제점을 보완하기 위해서는 장애정도와 장애유형을 고려하여 학급당 인원을 조정하고, 담당교사에게 혜택을 주는 행정적·정책적인 지원이 필요하다.

둘째, 특수교육통계(2013)에 따르면, 통합학급을 담당하는 특수교육 및 통합교육 관련 연수를 이수하지 않은 교원은 아직도 약 60%에 달하는 것으로 나타났다. 통합교육을 담당하는 교사가 아무런 준비도 되어있지 않은 상태에서 제대로 된 통합교육을 기대한다는 건 무리이다. 일반교사가 일반학생들에게 사용되는 교수방법은 장애학생들에게는 적합하지 않다. 성공적인 통합교육을 위해서는 교사와 특수교육에 대한 보다 나은 전문성 신장이 있어야 할 것이다. 전문성 신장을 위해서는 다양한 연수기회 제공과 효율적인 교수 방법이 제시되어야 할 것이며, 특수교사는 일반교사에게 자문을 해 줄 수 있는 능력을 갖추어야 할 것이다.

셋째, 농촌에 근무하는 교사들 중에서도 소규모 학급의 교사들이 통합교육에 대한 긍정적인 인식이 높았다. 소규모 학교에서는 교사와 학생들이 단순히 지식을 주고 받는 것이 아니라 학부모를 비롯해 지역사회가 학교를 중심으로 공동체적 학습 문화를 만들 수 있다는 장점도 있다. 현재 농촌의 소규모 학교들은 통폐합의 위기에 놓여있다. 학교 운영의 효율성에 치중하자면 일정 규모 이하의 학교는 정리하는 것이 현실적인 해법이다. 그러나 지방의 소규모 학교들은 지역 균형발전의 핵심 역할을 하고 있어 ‘경제적 논리에 따른 일방적 통폐합’이 아닌 ‘학교 살리기’에 초점을 뒀어야 한다. 학생 수가 적다면 농산어촌 작은 학교를 특색 있는 학교로 만들어 자녀 교육을 위해 도시민들이 농산어촌을 찾게 만드는 노력을 해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2014). **특수교육 연차보고서**
- 권순홍(2006). 중학교 교사의 통합교육에 대한 인식. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김남순(2008). **통합교육의 이론과 실제**. 교육과학사
- 김달효(2013). 학급규모에 대한 주요 쟁점 분석. **교육문화연구**, 19(1), 5-27.
- 김명희(1992). 특수학급 아동의 통합교육에 대한 일반교사의 태도 연구. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용욱, 우정환(2014). 일반교사의 장애인과 통합교육에 대한 태도 및 관계 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 15(2), 55-84.
- 김진환(2009). **교사를 위한 특수교육입문 통합교육**. 서울: 학지사.
- 김희규 등(2010). **특수교육학개론**. 서울: 학지사.
- 민현식(2008). 장애학생 통합교육에 대한 중학교 교사의 인식 분석. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박승희(2003). **한국 장애학생 통합교육**. 서울: 교육과학사.
- 배국환(2003). 통합교육에 대한 대도시와 농·어촌 초등학교 일반교사의 인식 비교. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 백은희(2003). 장애학생 통합교육 방해요인에 대한 중학교 일반교사의 인식 조사. 전주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서광남(2003). 초등학교 통합학급 교육 실태 및 지원요구 조사 분석. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 신현기, 최세민, 유장순, 김희규(2005). **통합교육의 이론과 실제**. 서울: 박학사.
- 송영숙(2002). 통합교육에 대한 중등일반교사의 인식. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양병찬(2008). 평생교육연구, 농촌 학교와 지역의 협력을 통한 지역교육공동체 형성 14(3), 129-151.

- 유혜경(2013). 중학교 특수학급과 일반학급 교사 간 통합교육에 대한 인식 비교. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이대식(2007). 성공적인 통합교육에 필요한 일반교육의 조건. **통합교육연구**, 2(1), 1-27.
- 이대식, 김수연, 이은주, 허승준(2006). **통합교육의 이해와 실제**. 서울: 학지사.
- 이미숙(2012). 미국의 통합교육 관련 통계자료가 국내 통합교육에 주는 시사점. 한국지체·중복·건강장애교육학회 지체·중복·건강장애연구, 55(2), 57-74
- 이소현, 박은혜(2012). **특수아동교육**. 서울: 학지사
- 이신동, 김경희(2006). 통합교육의 최근 이슈와 동향. **통합교육연구**, 1(1), 63-81.
- 이영재(2009). 중·고등학교 일반교사의 통합교육에 대한 인식. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지인(2014). 특수교육학 기론 수강을 통한 예비 중등교사들의 통합교육에 대한 인식 변화. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 전선주, 이진, 박주리, 박소영(2013). **아하! 통합교육**. 학지사.
- 정대영(2006). 통합교육의 개념과 쟁점 고찰. **통합교육연구**, 1(1), 1-21.
- 정정진(2010). 통합교육의 주요과제(pp. 558-577) **통합교육**. 서울: 학지사.
- 조성연(1994). 경도장애아 통합교육에 대한 특수교사와 일반교사의 태도 비교 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 채희대(2006). 독일 특수교육체계에 따른 통합교육 의미 탐색: 미국과의 비교를 중심으로. **특수교육학연구**, 41(3), 251-274.
- 천성혜(2000). 통합교육에 대한 일반교사의 인식 연구. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 최석인(2011). 통합교육에 대한 중학교 일반교사와 특수교사의 인식 비교. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국교육개발원(2013). **교육통계**.
- 한국통합교육학회(2009). **교사를 위한 특수교육입문 통합교육**. 서울: 학지사.
- Hardman, M. L., Drew, C. J., & Egan, M. W.(2005). *Human exceptionality:*

- School, community, and family*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Johnson, K.(1998). Deinstitutionalization: The management of rights. *Disability & Society, 13*, 375-387.
- Kochhar, C. A., West, L. L., & Taymens, J. M.(2000). *Successful inclusion: Practical strategies for a shared responsibility*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- McDonnell, J., Thorson, N., Disher, S., Mathot-Buchner, C., Mendel, J., & Ray, I.(2003). The achievement of students with developmental disabilities and their peers without disabilities in inclusive settings: An exploratory study. *Education and Treatment of Children, 26*, 224-236.
- MCGregor, G., & Vogelsberg, R. T.(1998). *Inclusive schooling practices: Pedagogical and research foundations: A synthesis of the literature that informs best practices about inclusive schooling*. Pittsburgh: Allegheny University of the Health Sciences.
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R.(2002). *Teaching students with learning problems*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Morsink, C. V.(1984). Teaching preservice strategies for preparing regular class teachers for mainstreaming. *Exceptional Children, 47(2)*, 126-129.
- Nirje, B.(1969). The normalization principle and its human management implications. In R. B. Kugel & W. Wolfensberger (Eds.), *Changing patterns in residential services of the mentally retarded* (pp.179-195). Washington, DC: President Commission on Mental Retardation.
- Nirje, B.(1985). The Basis and Logic of the normalization principle. *Australia and New Zealand Journal of Developmental Disabilities, 11*, 65-68
- Odom, S. L., Deklyen, M., & Jenkins, J. R.(1984). Integrating handicapped and nonhandicapped preschoolers: Developmental impact on the nonhandicapped children. *Exceptional Children, 51*, 41-49.

- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A.(1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995: a research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59-74.
- Stainback, W., & Stainback, S.(2002). *Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., Smith, S., & Lead, D.(2002). *Exceptional lives: Special education in today's schools* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Westling, D. A., & Fox, L.(2009). *Teaching students with severe disabilities* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Education.
- Wolfensberger, W.(1972). *The principal of normalization in human services*. Toronto: National Institute on Mental Retardation.

통합교육에 관한 설문지

선생님, 안녕하십니까?

바쁘실 텐데 수고를 끼쳐드리게 되어 죄송스럽게 생각합니다.

저는 조선대학교 교육대학원에서 특수교육을 전공하고 석사학위 논문을 준비 하고 있는 대학원생입니다.

이 설문지는 **통합교육에 대한 농촌지역 중학교 일반교사의 인식**을 연구하기 위한 설문지로서 무기명으로 실시되며, 수집된 자료는 연구 목적이외에는 절대로 사용되지 않을 것을 약속드립니다.

각 문항에 대한 정답은 따로 없으므로 편안한 마음으로 솔직하게 답해 주시면 됩니다. 선생님의 정성어린 의견이 장애학생과 일반학생의 통합교육에 많은 보탬이 될 것입니다.

귀중한 시간을 내주신데 대해 진심으로 감사의 말씀을 드립니다.

2014년 8월

조선대학교 교육대학원 특수교육전공

지도교수: 김 남 순

연구자: 정 용 운 드림

***통합교육이란?** 특수교육대상자가 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다. (장애인등에 대한 특수교육법)

<Part I >

◆ 선생님과 관련된 일반적인 사항에 관한 질문입니다. 해당되는 것을 하나만 골라
V표로 표시하여 주시기 바랍니다.

1. 선생님의 성별은 무엇입니까?

- ① 남 ② 여

2. 선생님의 연령대는 어떻습니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 이상

3. 특수교육 관련 연수를 받으신 적이 있습니까?

- ① 있다 ② 없다

4. 선생님께서 현재 근무하시는 학교의 통합학급의 학생 수(일반학생+장애학생 수)
는 몇 명입니까?

- ① 20명 이하 ② 21명 이상

<Part II >

◆ 다음은 통합교육에 대해서 선생님께서 생각하고 계시는 의견을 수렴하기 위한
질문입니다. 각 문항을 읽어보시고 그 내용에 대해 선생님의 평소 생각과 가장
가까운 것을 하나만 골라서 그 번호에 V표시하여 주시기 바랍니다.

통합교육의 필요성

1. 장애학생의 교육은 어디에서 이루어져야 한다고 생각하십니까?

- ① 일반학생과 완전 통합된 일반학교 일반학급
- ② 일반학교에서 일반학생과 부분적으로 분리된 시간제 특수학급
(몇몇 교과는 일반학생과 함께 수업을 받음)
- ③ 일반학교에서 일반학생과 완전히 분리된 전일제 특수학급
- ④ 일반학생과 완전히 분리된 특수학교

2. 장애학생과 일반학생의 통합교육이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 그렇다. (2-1번으로) ② 그렇지 않다. (2-2번으로)

2-1. 통합교육이 필요하다고 생각하신다면 가장 큰 이유는 무엇입니까?

- ① 장애인에 대한 거부감이나 편견을 없앨 수 있기 때문
- ② 많은 친구를 사귈 수 있고 다양한 경험을 체득할 수 있기 때문
- ③ 장애인도 사회의 구성원이므로 통합하는 것이 당연하기 때문
- ④ 장애학생과 일반학생이 서로 자극을 받아 발달이 촉진되기 때문
- ⑤ 남을 이해하고 도와주는 좋은 품성이 길러지기 때문

2-2. 통합교육이 필요하지 않다고 생각하신다면 가장 큰 이유는 무엇입니까?

- ① 장애학생의 정서발달에 부정적인 영향을 미치기 때문
- ② 일반학생이 장애학생의 행동을 따라 하기 때문
- ③ 사회적 인식이나 이해가 부족해 장애학생과 일반학생이 함께 생활하기를 꺼리기 때문
- ④ 통합된 학급에서 일반학생의 정상적인 학습진도 및 지도가 어려워 학력저하 현상을 초래하기 때문
- ⑤ 특수학교에서 분리교육을 하는 것이 장애학생에게 더욱 교육적으로 효율적이기 때문

3. 현재 재직하고 계신 학교에 통합교육이 잘 이루어지고 있다고 생각하십니까?

- ① 그렇다. (3-1문항으로) ② 그렇지 않다. (3-2문항으로)

3-1. 만약 통합교육이 잘 이루어진다고 생각하신다면 가장 큰 이유는 무엇입니까?

- ① 일반학급 교사와 특수교사의 협력 원활
- ② 학생수준에 맞는 교육과정 수정 운영
- ③ 체계적이고 학생특성에 맞는 생활지도
- ④ 일반학생의 통합에 대한 긍정적 수용
- ⑤ 기타 _____

3-2. 만약 통합교육이 잘 이루어지지 않는다고 생각하신다면 가장 큰 이유는 무엇
입니까?

- ① 일반학급 교사와 특수교사의 협력 부족
- ② 교육과정 수정의 어려움
- ③ 장애학생에 대한 일반학생의 이해부족
- ④ 장애학생에 대한 일반교사의 인식부족
- ⑤ 기타 _____

통합교육의 효과

4. 현재 통합교육이 장애학생과 일반학생에게 어떤 효과를 미치고 있습니까?

- ① 장애학생과 일반학생 모두에게 도움이 되고 있다.
- ② 장애학생에게는 손해가 되지만 일반학생에게는 이득이 되고 있다.
- ③ 일반학생에게는 손해가 되지만 장애학생에게는 이득이 되고 있다.
- ④ 장애학생과 일반학생 모두에게 손해가 되고 있다.

5. 현재 통합교육이 장애학생들에게 어떠한 긍정적인 영향을 끼치고 있습니까?

- ① 일반학생들의 영향으로 언어 및 학습능력이 발달됐다.
- ② 또래 집단에서의 다양한 경험으로 사회성 및 교우관계가 향상됐다.
- ③ 기본생활 습관이 형성되고 자립생활 능력이 촉진됐다.
- ④ 보다 즐겁게 생활하고 있다.
- ⑤ 별다른 영향을 받지 않는다.

6. 현재 통합교육이 장애학생들에게 어떠한 부정적인 영향을 끼치고 있습니까?

- ① 또래 친구들에게 따돌림을 당하여 고립된다.
- ② 체제를 받거나 야단맞는 경우가 많다.
- ③ 주변에서 놀림이나 괴롭힘을 받는다.
- ④ 열등감을 갖게 되고 행동이 소극적이 된다.
- ⑤ 별다른 영향을 받지 않는다.

7. 통합교육이 일반학생들에게 어떠한 긍정적인 영향을 끼치고 있습니까?

- ① 장애학생을 돕는 과정에서 동기가 유발되어 학습이 촉진됐다.
- ② 자신과 다른 친구의 존재를 알게 되고 장애인에 대한 거부감이나 편견을 갖지 않게 됐다.
- ③ 남을 도와주고 이해하며 배려하는 마음이 생겼다.
- ④ 정서적 안정과 사고력이 증진됐다.
- ⑤ 별다른 영향을 받지 않는다.

8. 통합교육이 일반학생들에게 어떠한 부정적인 영향을 끼치고 있습니까?

- ① 교실의 분위기가 산만해서 학습의 능률이 떨어졌다.
- ② 장애학생의 부적응 행동을 모방한다.
- ③ 우월감을 가지고 자기보다 약한 사람을 무시하는 태도를 가진다.
- ④ 별다른 영향을 받지 않는다.

통합교육운영 및 지원에 관한 인식

9. 현재 학교에서 효과적인 통합교육을 위해 가장 시급히 해결해야 할 과제는 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 통합교육의 의무적 실시에 대한 법적제도 마련
- ② 학교 경영자의 이해와 지원
- ③ 교사의 장애학생 지도능력 배양
- ④ 장애학생에 대한 일반학생과 학부모의 인식 전환
- ⑤ 장애학생을 위한 교육자료 및 시설 구비

10. 효율적인 통합학급 운영을 위해서 통합학급의 학급당 학생 수(일반학생+장애학생 수)는 몇 명이 적당하다고 생각하십니까?

- ① 10~15명 ② 16명~20명 ③ 21명~25명 ④ 26명~30명 ⑤ 31명~35명

11. 장애학생의 통합교육 시 한 학급당 장애학생과 일반학생 비율은 어느 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까? (장애학생:일반학생)

- ① 1:10 ② 1:15 ③ 1:20 ④ 1:25

12. 통합교육에 효과가 있으려면 장애학생의 장애정도가 어느 정도여야 가능하다고 생각하십니까?

- ① 경도장애 ② 중도장애 ③ 장애정도와 무관하다.

13. 학교에서 장애학생과 일반 학생의 통합교육을 실시하는데 있어 가장 어려운 점은 무엇입니까?

- ① 장애학생 지도(교과지도, 문제행동, 사회성, 생활태도 등)의 어려움
- ② 장애학생에 대한 이해 부족(일반교사, 일반학생, 일반학생 학부모)
- ③ 교육자료 및 시설 부족

18. 장애학생들을 일반학생들과 같은 학급에서 통합교육을 한다면 학급을 담당하는 교사의 처우는 어떠해야 한다고 생각하십니까?

- ① 승진할 때 가산점 부여와 수당 지급 ② 승진할 때 가산점만 부여
- ③ 수당만 지급 ④ 특별한 혜택을 줄 필요가 없다.

19. 현재 통합교육을 실시함으로써 학급의 가장 큰 문제점은 무엇입니까?

- ① 통합교육을 위한 학생 수가 너무 많아 교사의 업무가 과중하다.
- ② 교사가 장애학생에게 시간을 뺏겨 일반학생에게 소홀해지게 된다.
- ③ 장애학생을 위한 적절한 지도가 이루어지지 않아 방치되기 쉽다.
- ④ 학습 분위기 및 교실분위기가 산만해진다.
- ⑤ 기타 _____

20. 장애학생의 일반학급 통합교육 시 일반교사에게 가장 크게 요구되는 것은 어떤 것이라고 생각하십니까?

- ① 교사의 전문성 확보를 위한 재훈련 및 연수
- ② 일반교사와 특수교사 상호간의 협력체제 구축
- ③ 일반교사와 특수교사의 전문분야별 역할 분담
- ④ 장애학생에 대한 인식의 전환 및 확고한 가치관 정립

☞ 끝까지 응답해주셔서 감사합니다!