



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](#)

2017년 2월

교육학석사(특수교육) 논문

특성화 고등학교 장애 학생
직업교육에서 특수교사와
통합학급교사의 협력교수 실태 및
인식 비교

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

황 리 라

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육에서 특수교사와 통합학급교사의 협력교수 실태 및 인식 비교

The Comparison on the Current Status and Perceptions
of Special and General Education Teachers' Co-teaching
for Vocational Education of Students with Disabilities at
the Specialized Vocational High School.

2017년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

황 리 라

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육에서 특수교사와 통합학급교사의 협력교수 실태 및 인식 비교

지도교수 정 은 희

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로
제출함.

2016년 10월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

황 리 라

황리라의 교육학(특수교육)

석사학위논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 허 유 성 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 정 연 (인)

심사위원 조선대학교 교수 정 은 희 (인)

2016년 11월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차	iii
그림목차	iv
ABSTRACT	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	4
3. 용어의 정의	4
II. 이론적 배경	6
1. 직업교육의 개념	6
2. 장애학생 직업교육	13
3. 특수교육에서의 협력교수	20
4. 선행연구 고찰	22
III. 연구방법	28
1. 연구 참여자	28
2. 연구 도구	29
3. 연구 절차	30
4. 자료 처리	31

IV. 연구결과	32
1. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 실태	32
2. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식	36
V. 논의	44
1. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 실태	44
2. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식	46
VI. 결론 및 제언	49
1. 결론	49
2. 제언 및 연구의 제한점	50
참고문헌	52
부록	55

표 목 차

<표 II-1> 장애학생의 진로발달 단계에서의 과제와 활동	14
<표 II-2> 장애학생을 위한 교육과정 차별화	19
<표 II-3> 협력적 팀 구성원의 책임	21
<표 II-4> 선행연구 분석표	23
<표 III-1> 연구대상자의 기초사항	29
<표 III-2> 설문지의 구성 및 내용	30
<표 IV-1> 직업교육 협력교수 실시 여부	32
<표 IV-2> 주로 실시했던 직업교육 협력교수 활동	33
<표 IV-3> 직업교육 협력교수 목표	33
<표 IV-4> 특수교사와 통합학급교사의 의견교환의 정도	34
<표 IV-5> 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도	34
<표 IV-6> 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수	35
<표 IV-7> 특수학급 졸업생 추수지도 여부	35
<표 IV-8> 직업재활훈련에 대한 효과	36
<표 IV-9> 자립생활 훈련에 대한 효과	37
<표 IV-10> 협력 교수 시 주도적 역할 교사	38
<표 IV-11> 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항	38
<표 IV-12> 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항	39
<표 IV-13> 직업교육 협력교수를 위한 협의사항	40
<표 IV-14> 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점	41
<표 IV-15> 직업교육 협력교수에 적절한 활동	41
<표 IV-16> 직업교육 협력교수를 위한 선행 요건	42
<표 IV-17> 직업교육 협력교수를 위해 통합교육 연수를 받은 경험	43
<표 IV-18> 장애학생 직업교육 협력교수를 위한 통합교육 연수의 효과	43

그림 목 차

[그림 II-1] 진로 발달 과정 : IDEA에서의 변화	9
[그림 II-2] 종합적 전환 교육 모델	10

ABSTRACT

The Comparison on the Current Status and Perceptions of Special and General Education Teachers' Co-teaching for Vocational Education of Students with Disabilities at the Specialized Vocational High School.

By Hwang, Rira

Advisor : Prof. Jeong, Eunhee

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

This study objects to provide basic materials of efficient vocational education co-teaching by searching special and general education teachers' responsibilities of current practice of co-teaching and problems and perception difference between both teacher groups. The study is based on 31 special education teachers and 153 general education teachers from 13 specialized vocational high school of Gwang-ju, Jeon nam area.

First, specialized vocational High Schools were providing co-teaching for vocational education to students with disabilities. Co-teaching was provided as special education teachers' vocational skill teaching, and general education teachers' curriculum based theory teaching for daily and personal-social skills. There was no perception difference between teaching groups about opinion exchange, managing consultation organization, and number of students per class to invigorate vocational education co-teaching, but constant effort for invigoration is needed.

Secondly, about vocational education co-teaching, both general and special

education teachers were recognizing it efficient for vocational rehabilitation training and independence training for both general and disabled students. Vocational education co-teaching should be led by special education teachers and special education teachers should co-teach vocational education considering aptitude, interest, and study accomplishment level of students with disability, while general education teachers should consider students' disability status. To overcome these recognition differences, two groups of teachers recognize necessity of discussion about information exchange of learning characteristics and problematic behavior of students with disabilities. Despite these efforts, special education teachers pointed out mental pressure on both groups and general education teachers chose possibilities of conflict during class as drawback of vocational education co-teaching for students with disabilities. Both special and general education teachers think practice based training as appropriate way for vocational education co-teaching for students with disabilities. To carry out vocational education co-teaching, special education teachers think communication with general education teachers as precedence, and general education teachers chose change of social awareness and secure of exclusive teacher as precedence. About co-teaching of vocational education through combined education training, majority of both special and general education teachers regard education training efficient.

Proposals based on the results are like; first, setting up educational goal and content for professional specialized highschool providing experience based education such as personnel training for specific field and field placement etc. considering talent, aptitude and capability is necessary. Second, admitting difference of recognition between special and general education teachers and cooperating together is required. Finally, this study is based on Gwang-ju, Jeon nam area specialized vocational high school, and has limitation to generalize results to whole country specialized vocational high schools' vocational education co-teaching current state.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

직업은 경제적인 독립뿐만 아니라 공동체 사회의 일원으로 살아가는데 중요한 의미를 지닌다. 직업의 선택은 각 개인의 사회적 지위를 나타내고, 자아실현을 가능하게 하며, 이를 통하여 삶의 방향을 결정하게 한다. 직업을 통하여 긍정적 자아개념과 태도가 길러진다면 삶의 질과 행복감을 느끼게 된다. 장애의 유무를 떠나 모든 사람들은 학교를 졸업한 이후, 자신의 적성과 흥미에 맞는 직업을 가지고 능력에 맞는 업무를 하며 자율성을 지닌 독립적인 성인으로 살아가기를 원한다. 그러므로 장애의 유무, 장애의 종류와 관계없이 누구에게나 직업을 가질 수 있는 기회를 제공하는 것은 중요하고 의미 있는 일이라 할 수 있다(박영근, 윤희진, 2015). 이렇듯 직업을 선택하여 종사하며 살아가는 것은 우리 인생에서 매우 중요하다. 따라서 누구나 올바른 직업 선택을 위해 자신의 능력과 요구에 따라 적성을 개발하여야 하며, 이러한 직업적성을 개발하기 위해서 적절한 진로 및 직업교육이 필요한 것이다.

학교 교육에서의 진로 및 직업교육은 학생들의 발달 단계에 따라 진로 인식, 진로 탐색, 진로 준비의 단계로 나누어 자신의 진로 및 직업에 대하여 체계적인 준비를 할 수 있도록 그에 필요한 지식, 기술, 태도를 함양시키기 위해 노력하도록 제시하고 있다. 특히, 대다수의 장애 학생들은 고등학교에서 사회로 나가는 과정이 마지막 전환이라는 점을 고려한다면, 고등학교에서의 진로 및 직업 교육은 더욱 중요하다. 「초·중등 교육법」 제48조를 살펴보면, 고등학교에서는 학과를 들 수 있으며, 교과 및 교육과정은 학생의 필요, 적성 및 능력에 따라 진로를 선택할 수 있도록 하고 있다(교육부, 2016a). 이것은 고등학교에서는 이전 학교에서 해왔던 진로인식, 진로 탐색을 넘어서 진로를 설계하고 준비하는 과정이라는 것이다.

이러한 진로 준비를 위해 교육과정에서는 다양한 활동과 수행 및 실습을 강조하고 있다. 궁극적으로는 학교에서 사회로의 전환을 도모할 수 있도록 준비하고 실천하는 것을 목표로 하는 것이다. 이에 대하여 교육과학기술부에서도 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제 23조에 따라 직업재활훈련 및 자립생활훈련을 실시하는 진로 및 직업교육을 강화하였고, 동법 제8조 6항 실태조사에서 특수교육대상자의 교육성과 및 졸업 후의 생활상태를 3년마다 조사하여 학생의 사회로의 전환이 잘 되었는지 확인하도록

하고 있다. 확인 후 필요한 경우 추수지도를 하기도 한다(교육부, 2016b). 이처럼 진로 및 직업교육은 장애 학생들이 사회에 나아가 자립적인 생활이 가능하도록 하는데 목표를 두고 있으므로 특수교사 뿐 아니라 특수학급의 모든 교사들은 적절한 교육을 통하여 자립생활이 가능한 사회의 일원으로 이끌어 내도록 노력해야 한다.

2016 특수 교육 통계(교육부, 2016c)를 보면 2016년 2월 졸업생 기준으로 특수학급의 진학률은 38.6%, 취업률은 31.2%였고, 특수학교의 진학률은 55.0%, 취업률은 14.0%였다. 전일제 통합학급이 있는 일반학교의 진학률은 51.0%, 취업률은 18.7%였다. 비진학과 미취업자는 특수학급 30.2%, 특수학교 31.0%, 일반학교 30.3%로 특수교육대상자들이 사회로의 이동에 어려움을 겪고 있다. 따라서 장애 학생의 원활한 사회로의 이동을 돕기 위해 장애 학생 진로 및 직업교육은 학생들의 장애 정도와 특성, 사회변화와 직업 현장의 특성을 반영한 교육과정의 지침 및 구성, 체계적인 지도 등이 필요하다.

하지만 대부분의 고등학교 특수학급에는 체계적인 직업교육을 위한 전담교사가 배치되어 있지 않다(전보성, 정희섭, 2013). 따라서 특수교사와 통합학급교사의 직업교육을 위한 협력교수가 필요하다. 하지만 특수교사는 장애 학생을 지도할 수 있는 전문 지식과 자격을 갖추었지만, 직업교육을 위한 실기능력과 직업기능 지도 능력에는 제한이 있다(김정희, 김미경, 2007). 반대로 통합학급 교사들은 교과에 대한 전문적 지식을 갖추고, 이를 수행할 수 있는 능력을 갖추고 있음에도 불구하고 장애 학생들을 지도하는데 대한 소극적인 태도를 가지고 있다(정주영, 2005). 특수교사는 실기능력이 있는 통합학급교사의 소극적인 태도를 적극적인 태도로 바꾸어 통합학급교사와의 협력교수를 통하여 장애 학생들의 진로 및 직업교육을 실시해야 한다.

현재 직업 교육은 많이 실시되고 있지만, 그 특수성으로 인해 필요로 하는 인적 자원의 범위가 매우 넓고 그에 따른 교육적 지원은 매우 부족한 실정이다. 이러한 현실적 상황 속에서 특수교사와 통합학급교사의 인식 차이는 학생들이 진로를 설계하고 준비하는데 영향을 주게 된다. 같은 교수·학습 방법을 적용하더라도 교사들의 인식에 따라 진로 및 직업교육의 목표 및 내용, 방법 등이 조금씩 달라진다. 이런 관점에서 통합학급에서 교육받는 장애 학생들은 특수교사와 통합학급교사의 인식 차이에 따라 진로 및 직업교육의 여러 요소가 달라짐으로 혼란을 야기할 수 있다. 혼란을 최소화하기 위해 개별화교육계획 목표와 통합학급 내 수업목표를 연계시킬 수 있는 교육 과정적 통합이 필요하다. 특수교사와 통합학급 교사는 장애 학생에게 현재 학교에서의 삶과 사회로 전환한 후의 삶에 도움을 줄 수 있는 내용을 일관성 있게 교육을 하기 위해 서로를 이해할 필요가 있다. 특수교사와 통합학급교사가 서로를 이해하며 함께 긍정적인

기대수준을 가지고 장애 학생의 능력과 적성에 맞는 적극적인 교육을 한다면, 학생들은 자신의 진로를 찾고, 직업적 능력을 기를 수 있는 기회가 늘어날 것이다.

지금까지 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식에 대해 수행된 연구를 살펴보면, 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식을 비교한 연구와 직업교육에 대한 교사의 인식 연구는 있으나, 본 연구와 관련된 것은 살펴 볼 수가 없었다.

대부분의 연구들이 장애 학생에게 진로 및 직업교육은 꼭 필요하다는 인식을 가지고 있었다(윤덕순, 박재국, 안성우, 신영주, 2006; 조현정, 홍원표, 2013; 최세민, 2006). 그러나 실제 고등학교 특수학급 직업진로지도 교육현장에서 이루어지고 있는 직업진로지도 실태는 장애학생의 능력이나 적성에 맞게 이루어지지 못하고 있는 측면이 많다(곽지혜, 오영석, 박원희, 2011; 최세민, 2006). 특수학교 직업교육도 사회 적응 능력 신장에 중점을 두고 있으며, 교육과정 수정에 있어 자료의 부족과 직업교과의 교수학습에 있어 '직업기능'에 가장 많은 어려움을 겪고 있으므로 직업교과 담당 교사들이 실기능력과 직업기능 지도능력을 기르는 것이 시급한 과제라 하겠다(김정희, 김미경, 2007).

이와 같이 많은 특수교사들은 직업 기능 지도 능력의 부족으로 장애 학생들의 직업교육을 하는 데 어려움을 겪고 있다. 이러한 문제를 해결하기 위한 방법 중의 하나가 특성화 고등학교의 전문교과를 담당하는 통합학급교사들과의 협력이라고 할 수 있다. 고등학교 특수학급의 경우 직업 및 진로교육이 특성화 고등학교에서 주로 이루어질 것으로 예상되어 특성화 고등학교 위주로 편성·운영되는 경향이 강하며, 통합학급교사들은 특수학급에서의 진로교육이 장애 학생들에게 도움이 된다는 인식을 가지고, 장애 상태와 적성을 고려하여 지도 한다(윤덕순 외, 2006). 하지만 통합학급교사들은 진로 및 직업 교육과정을 운영하면서 학부모 및 동료교사의 이해부족을 느끼고 있고, 특수교사들이 통합학급교사들과 얼마나 통합되느냐에 따라 교육의 질이 달라짐에도 불구하고 그렇지 못한 경우가 많다는 것이다(조현정, 홍원표, 2013). 박영근, 윤형진(2015)도 효과적인 진로 및 직업교육을 위해서는 부모, 학교장, 사업장 동료, 정부관련 기관들과 같은 관련 인사들의 협력이 중요하다고 하면서 진로 및 직업지도 내실화를 강조하였다.

특수교사와 통합학급교사는 협력교수에 대해 긍정적인 인식을 가지고 있고, 장애 학생의 진로 및 직업 교육에도 긍정적인 영향을 끼치는 것은 분명하다. 그럼에도 불구하고 특수교사와 통합학급교사의 인식 차이로 인하여 직업교육 협력교수의 적용에 어려움을 겪고 있다. 이와 같은 특수교사와 통합학급교사의 인식 차이가 장애 학생의 직업

교육 협력교수에 영향을 미치고 있음에도 불구하고 그에 대한 연구는 매우 제한적이다.

따라서 본 연구는 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 책임져야 할 진로 및 직업교육의 협력교수 실태 및 두 교사간의 인식차이와 문제점을 탐색하여 효과적인 직업교육 협력교수를 위한 기초자료를 제시하는데 그 목적이 있다.

2. 연구 문제

본 연구는 다음과 같은 연구문제를 가지고 수행되었다.

첫째, 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 실태는 어떠한가?

둘째, 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식은 어떠한가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용되는 특성화 고등학교, 직업교육, 협력교수, 통합학급교사는 다음과 같이 정의한다.

1) 특성화 고등학교

본 연구에서의 특성화 고등학교는 「초·중등교육법 시행령」 제91조에 따라 운영되는 소질과 적성 및 능력이 유사한 학생을 대상으로 특정분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육 또는 자연현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교를 말한다. 동법 부칙 제 6조 전문계 고등학교 등의 특성화 고등학교로의 전환에 관한 경과조치로 「초·중등교육법 시행령」 시행 당시 종전의 특수 목적 고등학교로 지정된 학교와 종전의 전문계 고등학교는 각각 이 영 시행일에 특성화 고등학교로 지정·고시된 것으로 본다.

2) 직업교육

본 연구에서의 직업교육은 특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동을 위하여 관련기관의 협력을 통하여 직업재활훈련·자립생활훈련 등을 실시하는 것을 말한다. 직업재활훈련은 직업평가·직업교육·고용지원·사후관리 등을, 자립생활훈련은 일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등을 포함한다(장애인 등에 대한 특수교육법 제23조 1항).

3) 협력교수

협력교수는 협동교수, 팀티칭이라는 용어로도 사용되며, 두 명 혹은 그 이상의 교사가 다양한 능력의 아동을 대상으로 같은 공간 안에서 함께 교수하는 것을 의미한다. 협력교수는 주로 통합교육의 맥락에서 많이 논의되기 때문에 여기서 말하는 두 명의 교사는 통합학급교사와 특수교사로 한정되어 정의 되는 경우가 많다(이소현, 박은혜, 2011). 본 연구에서의 협력교수란 특수교사와 통합학급교사가 특수교육적 지원이 요구되는 학생에게 통합된 일반학급에서 공동으로 수업하며 일반학급내의 모든 학생에게 질적인 교육을 제공하기 위해 평등한 입장에서 업무 및 역할, 교수, 학습평가, 학급관리, 학생관리 등 제반결정사항에 대해 주도적으로 참여하는 교수활동을 말한다. 즉, 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 교수하는 형태이다.

4) 통합학급교사

통합학급교사는 일반학교에 통합되어 있는 장애 학생을 지도하는 교사를 통칭하는 말로 이전에는 원적학급교사라는 말이 사용되어 왔다. 본 연구에서의 통합학급교사는 특성화 고등학교에서 통합되어 있는 장애 학생을 지도하는 전문 교과 담당 교사로 정의한다.

II. 이론적 배경

1. 직업교육의 개념

직업교육은 개인이 일의 세계를 탐색하여 자기의 적성·흥미·능력에 맞는 일을 선택하고, 그 일에서 필요로 하는 지식·기능·태도·이해 및 판단력과 일에 대한 습관 등을 개발하는 교육으로 교사, 의사, 변호사, 세무사, 프로그래머, 농업 경영자, 제조업 근로자 등을 양성하는 교육이 모두 직업교육에 해당한다(국립특수교육원, 2009). 직업교육이란 전통적으로 매우 구체적인 의미를 지니고 있는 용어로, 1917년 미국의 스미스-휴법 이래로 공교육 체제의 주요 부분이 되고 있으나 직업교육이라는 용어는 지난 몇 년 동안 많은 형태의 직업관련 훈련이 포함될 수 있도록 하기 위하여 부정확하게 사용되어 왔다(박승희, 박현숙, 박희찬, 2006). 즉, 사회가 변화함에 따라 점진적으로 직업교육의 의미가 확대되면서 진로교육 또는 전환교육과 같은 용어가 등장하게 되었다.

직업 및 진로교육, 전환교육은 보는 관점과 기준에 따라 조금씩 다르게 파악되며, 각각 상이한 측면들이 강조되기도 한다. 직업 및 진로교육, 전환교육의 의미는 다음과 같다.

1) 직업교육의 개념

직업교육(vocational education)이란 직업세계를 탐색하고, 자기의 적성, 흥미, 능력에 알맞은 일을 택하여 그것에 필요한 지식, 기능, 태도, 판단, 습관 등을 개발하고 이런 능력을 계속적으로 개선해 나가도록 지도하는 교육이라고 할 수 있다(강병호외, 2003). 이러한 형식 및 비형식적인 교육으로써 좁은 의미의 직업교육은 특정 직업에 종사하기 위하여 필요한 지식과 기능을 습득시킬 목적으로 이루어지는 실업교육, 기능교육, 직업훈련을 지칭한다(국립특수교육원, 2009). 사회자립을 위한 직업지도와 교육은 장애인 재활활동의 중요한 핵심이 되며, 본질적인 과제이다. 장애인들도 한 인간으로서 올바른 사회인이 되게 하자면 직업에 관한 지식이나 기술을 습득시켜 생산적인 직업인이 되게 하여야 한다(조인수, 2000). 장애인들은 상대적으로 홀로 살아가는 능력이 부족하다. 그들의 독립된 삶을 위해 정서적 안정과 사회 참여, 그리고 경제적 안정을 도모할 수 있는 직업적 자립을 시킬 수 있는 직업교육이 필요하다. 따라서 직업교육은 장애 학생의

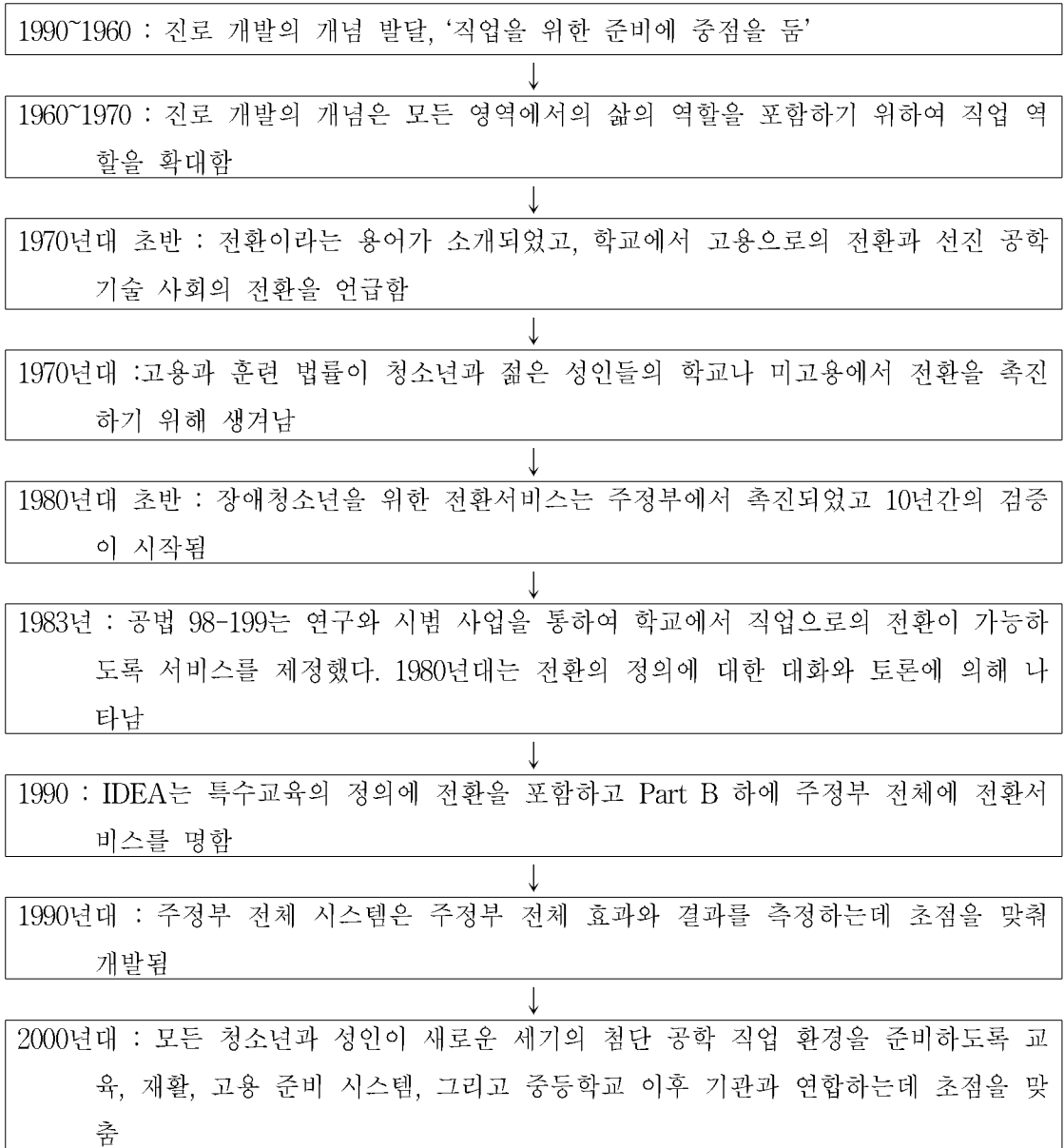
기초생활능력 신장과 심신의 조화로운 발달을 도모하고, 진로개척능력을 개발하며, 장애극복의지를 길러 건전한 사회인으로서의 자질을 함양하는데 중점을 두고 있다(정동영, 2001). 즉, 장애 학생을 위한 직업교육은 직업 활동에 필요한 직업기초능력 이외에 졸업 후 독립적인 생활을 이어가는데 필요한 자질 함양에까지 그 범위를 넓히고 있다고 할 수 있다. 그러나 박승희 외(2006)는 직업교육과 직업에 기반을 둔 학습은 분명히 구분하는 것이 중요하다고 하였다. 직업교육은 특수교사나 다른 영역의 자격증을 가진 교사가 아닌 직업교육에 관한 자격증을 소지한 전문가에 의해 가르쳐져야 한다는 점이 강조된다. 정규 직업교육과정에 대한 지도는 직업교육 교사의 책임으로 특수교사는 학생이나 직업교사에 대한 지원서비스를 제공할 수 있을 것이다. 따라서 특수교사들은 중등교과 수업에서와 마찬가지로 통합된 환경에서 직업교육을 담당하는 교사들과 협력하여 일할 필요가 있다. 이러한 협력을 통하여 장애학생들은 구체적인 직업 영역에 대한 경험과 기술을 갖춘 교사들의 지도를 받게 되고, 비 장애 또래들과 함께 공부할 수 있는 기회를 갖게 된다. 공교육 체제의 주요부분이며 통합교육을 유도하는 직업교육은 특수교육의 당연한 파트너이다.

장애 학생이 통합교육 환경에서 직업교육을 학습하는데 어려움을 겪을 수밖에 없는 여러 학습특성이 있지만 그들만의 강점도 있다는 점은 간과할 수 없는 사실이다. 따라서 장애학생들의 강점을 살린 직업교육을 통하여 그들의 지식과 기술의 습득을 향상시킬 수 있다. 직업교육은 구체적이고 목표 지향적이며, 학교교육은 직업세계와 깊은 관련 속에서 이루어진다. 대표적으로 「2015 개정 교육과정」에서는 특성화 고등학교와 산업수요 맞춤형 고등학교에서는 국가직무능력표준을 활용하여 산업사회가 필요로 하는 기초 역량과 직무능력을 함양한다고 하였다. 국가직무능력표준(NCS, National Competency Standards)은 산업현장에서 직무를 수행하기 위해 요구되는 지식·기술·소양 등의 내용을 국가가 체계화 한 것으로 2002년 일·교육·훈련·자격을 연계하기 위해 국가직무 능력표준 제도를 도입하여 2010년 국가직무능력표준의 효율화 추진에 대해 국가정책조정회의의 조정이 이루어 졌다. 이 과정에서 고용노동부와 한국산업인력공단의 협력으로 NCS 명칭 통일 및 개발 주체가 일원화 되었고, 교육부와 한국직업능력개발원의 협력으로 NCS 연구 및 교육과정이 지원되었다. 그리고 2013년에 ‘능력중심사회를 위한 여건 조성’이라는 핵심 국정과제를 확정지어 NCS가 등장하게 된 것이다. NCS는 이후 학교의 교육과정뿐만 아니라 직업교육 훈련과정 개발에 근거가 되며, 교수계획 및 매체, 교재 개발에 유용하게 사용되고 있다. 또한, 기업체에서도 현장 수요 기반의 인력 채용 및 인사관리 기준으로 사용하며, 근로자 경력 개발 및 직무 기술

서로 사용한다. 마지막으로 자격시험기관에서도 NCS를 기준으로 자격종목의 신설·통합·폐지하고 출제기준 개발 및 개정, 시험문항 및 평가방법으로 까지 활용되고 있다(국가직무능력표준사이트, www.ncs.go.kr). 이처럼 학교교육은 점차 직업세계와 가까워지고 있다. 그렇다 보니 교육과정 내용 중에는 실습을 통한 학습이나 현장에서의 학습경험을 요하는 부분이 점차적으로 증가하고 있다. 이에 따라 2016년 「직업교육훈련 촉진법」이 일부 개정되어 안전하고 효율적인 현장실습을 위한 현장실습산업체의 책무에 관한 사항을 법률에 명확히 규정하고 있다. 현장실습이라는 실무중심의 직업교육에서 위험성을 핑계로 장애학생이 제외되지 않도록 해주어야 한다.

2) 진로교육의 개념

진로교육(career education)이란 2015년에 개정·시행된 「진로교육법」 제 2조에서 국가 및 지방자치단체 등이 학생에게 자신의 소질과 적성을 바탕으로 직업 세계를 이해하고 자신의 진로를 탐색·설계할 수 있도록 학교와 지역사회의 협력을 통하여 진로수업, 진로심리검사, 진로상담, 진로정보 제공, 진로체험, 취업지원 등을 제공하는 활동으로 정의하고 있다. 또한, 동법 제 1조에서 진로교육은 학생에게 다양한 진로교육 기회를 제공함으로써 변화하는 직업세계에 능동적으로 대처하고 학생의 소질과 적성을 최대한 실현하여 국민의 행복한 삶과 경제 사회 발전에 기여함을 목적으로 한다고 하였다(교육부, 2015d). 장애인을 위한 진로교육의 의미는 일반적으로 일과 직업세계를 중심으로 한 의도적, 계획적, 체계적인 교육을 통하여 각 개인이 자신의 진로를 인식하고 탐색하며 이를 합리적으로 선택하고 준비하고 결정할 수 있는 능력을 길러주기 위한 종합적인 교육활동이며, 취업 전부터 성인기에 이르기까지 일생을 통한 가정, 학교, 사회의 전체적인 노력의 결합이라고 할 수 있다. 이런 의미에서 장애인을 위한 진로교육이란 장애인이 자신의 장애를 정확히 인식하고 긍정적으로 받아들이고 이를 적극적으로 극복해 나가면서 자신의 요구 및 능력에 맞는 진로를 인식하고 탐색하여 적절한 진로를 선택하고, 선택한 진로에 요구되는 태도와 능력을 배양하여 생활인으로서 자신에게 적합한 일을 수행하면서 자립적으로 행복한 삶을 살 수 있도록 일생동안 가정, 학교, 사회에서 수행되는 전체 활동이라고 할 수 있다(정희섭, 김현진, 김형일, 정동영, 정인숙, 2005). [그림 II-1]은 초기의 진로 발달 과정을 시기별로 설명하고 있다(조인수 외, 2015).



출처 : 조인수 외(2015). 전환: 교육·서비스. 대구:명성사. p.49

[그림 II-1] 진로 발달 과정 : IDEA에서의 변화

김충기(2002)는 진로교육을 넓은 의미에서의 직업교육이며, 직업적성교육이라고 하면서 합리적으로 생각하고 선택하는 능력을 키워서 스스로 선택한 자신의 진로에 만족하고 행복한 삶을 살아갈 수 있도록 유능한 인재를 양성하는 것이라고 하였다. 즉, 진로

교육은 한 학생 개개인의 잠재력을 발견하고 흥미와 적성, 능력, 인성 등에 알맞은 직업 과정을 인식, 탐색, 선택, 준비 과정에 따라 얻어진 내용을 토대로 자신의 잠재력을 최대한으로 활용하고 주어진 여건에 현명하게 적응하여 창조적인 삶을 행복하게 누릴 수 있도록 계획적으로 지도하는 체계적인 교육활동 프로그램으로 궁극적으로 전인교육을 촉진하기 위함이며, 미래지향적인 자아실현을 위한 교육인 것이다.

3) 전환교육의 개념

전환교육에서 전환(transistion)이란 ‘학생을 한 서비스 요소 혹은 전달체계에서 다른 서비스 요소 혹은 전달체계로 이동시키거나 변화시키는 과정’으로 정의된다(김동일, 김언아, 2003). 이러한 전환이란 용어는 그 의미와 범위가 학자들에 따라 다르게 제시되고 있지만 대체로 고용에 초점을 둔 개념과 각 전환 과정에 초점을 둔 개념으로 구분되어 진다. 미국장애인교육법(Individuals with Disabilities Education Act; IDEA)에서도 전환을 넓은 의미로 접근하고 있다. 박승희 외(2006)에서 전환결과를 고용에 두는 것과 더불어 직업 전 학령기의 각 과정에서의 전환도 그 중요성이 강조되고 있으며 발달 혹은 생애 단계는 유아기에서 시작하여 생애의 모든 단계들과 생애 기간의 연속체를 포함한다고 하였다. 그렇기 때문에 생애 전환들을 위한 교육과 지원은 가능한 일찍 시작해야 할 필요가 있다는 것이다. 조기개입을 중요하게 고려하는 종합적 전환교육 모델에서의 지식과 기술들은 다른 연령, 다른 환경, 다른 문화적 기대와 요구에 있는 아동들에게는 상대적일 것이다. [그림 II-2]에서는 9개의 지식과 기술 영역들이 교육 환경측면에서 볼 때 교육과정과 교수내용 영역들과 직접적인 관계가 있는지 확인해 볼 수 있다.

지식과 기술 영역들	전환 진출시점과 성과	
	발달/생애 단계	진출 시점
의사소통과 학업수행 자기결정 대인관계 통합된 지역사회 참여 건강과 체력	영·유아기 및 가정훈련	학령전 프로그램과 통합된 지역사회 참여로 진출
	학령전교육기관 및 가정훈련	초등학교 프로그램과 통합된 지역사회 참여로 진출
	초등학교	중등학교 프로그램과 연령에 적합한 자기결정과 통합된 지역사회 참여로 진출

독립적/상호의존 일상생활 여가와 레크레이션 고용 고등학교 이후 교육과 훈련	중학교 고등학교 프로그램, 초보고용, 연령에 적합한 자기결정과 통합된 지역사회 참여로 진출
	고등학교 중등이후 교육이나 초보고용, 성인, 평생교육, 전업주부, 자기결정을 통한 삶의 질과 통합된 지역사회 참여로 진출
	중등이후 교육 특수한, 기술적, 전문적 혹은 관리직 고용, 대학원이나 전문학교 프로그램, 성인 평생 교육, 전업주부, 자기결정을 통한 삶의 질과 통합된 지역사회 참여로 진출
지식과 기술 영역들	교육과 서비스 전달 체계
의사소통과 학업수행 자기결정 대인관계 통합된 지역사회 참여 건강과 체력 독립적/상호의존 일상생활 여가와 레크레이션 고용 고등학교 이후 교육과 훈련	가정과 이웃 가족과 친구들 공립 및 사립 영유아 프로그램 관련 및 지원 서비스를 동반한 일반교육 관련 및 지원 서비스를 동반한 특수교육 일반 지역사회 조직과 기관들(고용, 건강, 법, 주거, 재정) 특별한 지역사회 조직과 기관들(위기관리 서비스, 시간제한적 서비스, 지속적 서비스) 도제 프로그램 학교와 지역사회외의 직업중심 학습 프로그램 중등 이후의 직업 혹은 응용기술 프로그램 지역사회 대학(전문대학) 4년제 단과 대학과 종합대학교 대학원 혹은 전문학교 성인 및 평생교육/훈련

출처 : Patricia L. Sitlington, Gary M. Clark, Oliver P. Kolstoe(2000). ;

박승희, 박현숙, 박희찬(2006). 장애청소년 전환교육. 시그마프레스. pp.38~39

[그림 II-2] 종합적 전환 교육 모델

장애 학생들은 유아기부터 학교생활, 졸업이후 성인으로 성장하는 과정에서 끊임없는 변화와 새로운 역할을 경험하게 된다. 이러한 경험을 통하여 장애 학생을 고용으로 전환 시키는 것은 모든 전환의 핵심일 것이다. 고용으로의 전환을 준비하도록 하기 위해 [그림Ⅱ-2]의 종합적 전환교육 모델의 모든 지식과 기술 영역에 대한 교수와 실제적 경험이 요구된다. 특히 교수에 중점을 두어야 할 영역은 직업 인식, 고용 관련 지식과 기술, 특정 직업지식 및 기술이다(박승희 외, 2006).

전환이라는 의미 속에는 변화가 내포 되어 있다. 장애 학생들은 학교생활과 졸업이후 성인으로 성장하는 과정에서 끊임없는 변화와 새로운 역할을 경험하게 된다. 이와 같이 장애인을 위한 전환교육은 이들이 전환과정에서 직업기술만을 훈련 받고 나면 그들이 성인이 되어 스스로 생활을 꾸려나가지 못할 뿐만 아니라 취업도 제대로 할 수 없게 될 가능성이 많다. 따라서 장애인을 위한 전환교육은 직업 훈련이나 직업교육뿐만 아니라 졸업 이후의 교육 즉, 자립생활, 가정생활, 사회생활, 여가생활 등 전반적인 분야의 기능과 기술을 학교에서부터 지속적으로 교육하는 것이라고 할 수 있다. 결론적으로 전환교육은 중등 이후 교육, 직업교육, 취업(지원 고용포함), 평생교육, 성인 서비스, 자립 생활, 지역사회 활동에 참여하는 데 필요한 기술과 기능을 가르치는 결과 중심의 교육이어야 하며, 반드시 학생 개개인의 욕구나 기호, 취미를 반영한 교육이어야 하며, 필요에 따라서는 중증 장애인의 일상생활 기능과 직업 기능 평가를 포함하는 교육을 의미한다(국립특수교육원, 2009).

이상에서 살펴본바와 같이 직업교육과 진로교육 그리고 전환교육은 서로 독립적인 개념이라기보다는 상호 관련된 요소를 포함한 협의의 개념과 포괄적 개념을 내포하고 있다고 볼 수 있다. 직업교육은 장애 학생이 졸업을 한 후 직업인으로서 요구되는 직업의 기능적 능력과 더불어 직장인으로서 갖추어야 할 소양교육까지 그 범위를 포괄하고 있다. 반면 진로교육은 장애 학생의 졸업 후 자신의 독립적인 삶과 연관된 진로의 탐색과 선택 그리고 수행을 원활히 할 수 있도록 지원하는 종합적이고 전체적인 접근이라고 할 수 있다. 즉, 진로교육이 직업교육보다 좀 더 포괄적이고 일반적인 의미를 갖는다(한국진로교육학회, 2011). 이와 관련한 전환교육은 직업교육과 진로교육의 개념을 모두 포괄하는 개념으로서 학교과정뿐만 아니라 학교이후 활동으로의 전환을 증진하는 결과중심의 지원활동을 의미한다.

우리나라의 경우 직업교육과 진로교육, 전환교육이 모두 사용되고 있다. 「교육기본법」과 「초·중등교육법」에서는 ‘직업교육’으로, 「진로교육법」과 「장애인차별금지법」에서는 ‘진로교육’으로 사용되고 있으며 「장애인복지법」에서는 ‘직업교육’과 ‘진

로교육’ 두 가지 용어가 모두 사용되고 있다. ‘전환교육’은 미국 「장애인교육법」에서 사용되며 우리나라는 학문적으로 주로 사용되고 있다.

특수교육에서 사용하는 직업교육은 「장애인 등에 대한 특수교육법」에서 정의되는 ‘진로 및 직업교육’으로 특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동을 위하여 관련기관의 협력을 통하여 직업재활훈련(직업평가·직업교육·고용지원·사후관리 등)·자립생활훈련(일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등) 등을 실시하는 것을 말한다.

2. 장애 학생 직업교육

1) 장애 학생 직업교육의 의미

학교는 학생의 성인 생활을 준비하는 과정으로 학교에서 제공하는 서비스는 학생의 사회 등으로의 전환을 지원 하는데 초점을 맞춰야 한다. 학생이 학교생활을 하는 동안 졸업이후의 삶을 잘 준비하면 성인 생활로의 전환은 쉬워지나 그렇지 않으면 별도의 과정을 마련하여 장애인 일자리 사업 등과 같은 특별한 지원서비스를 제공해야 한다. 그러므로 장애 학생이 졸업이후 별도의 과정으로 거치지 않고 성인 생활로 전환하도록 지원하기 위해서는 학교생활을 하는 과정에서부터 이들의 성인 생활을 위한 전환서비스를 제공해야 한다(정동영, 2001).

이런 의미에서 장애인을 위한 진로 및 직업교육이란 장애인이 자신의 장애를 정확히 인식하고 긍정적으로 받아들이며 이를 적극적으로 극복해 나가면서, 자신의 요구 및 능력에 맞는 진로를 인식하고 탐색하여 적절한 직업을 선택하는 교육이다. 그리고 선택한 직업에서 요구되는 태도와 능력을 배양하여 생활인으로서 자신에게 적합한 일을 수행하면서 자립적으로 행복한 삶을 살 수 있도록 일생동안 가정, 학교, 사회에서 수행되는 전체 활동이라고 할 수 있다. 진로 및 직업교육은 장애학생이 졸업 이후의 성인 생활을 보다 만족스럽게 참여할 수 있도록 학령기 전체를 통하여 삶의 전 공간(가정생활, 학교생활, 지역사회생활, 직업생활, 여가·오락생활)에서의 가족구성원, 시민 및 직업인으로서 취미 생활의 참여자로서 다양한 역할 수행을 준비시키는 것을 중시하는 전인격적 접근이다(조인수, 2000). 따라서 진로 및 직업교육은 장애인의 삶의 질에 기초를 마련하는 매우 중요한 요인이며, 학령기에 학교가 직접적으로 관련된 활동으로서의 의미를 가지게 된다. 진로 및 직업교육은 장애학생이 사회로의 전환 후 의존도를 줄이고

지역사회 서비스에 참여할 수 있는 중요한 요인인 자립생활능력과 사회생활, 직업생활 모두를 고려함과 동시에 학교, 지역사회서비스기관, 민간단체, 가족들의 효율적인 협조 체제를 유도함으로써 지역사회 통합 및 개인적인 삶의 질 개선에 중요한 역할을 하게 된다(정희섭 외, 2005).

장애 학생의 경우, 일반 학생들과는 진로발달단계가 조금 더디거나 다를 수 있다. 진로발달에서 장애학생의 독특한 진로 경로에 따라 진로발달을 조직하고 점검하는데 이용 가능한 발달 단계와 장애학생의 진로발달 단계에서의 과제와 활동은 <표 II-1>과 같다(신현기, 김희규, 작정식, 유애란, 유장순, 정동영, 채희태, 최혜승, 2010).

<표 II-1> 장애학생의 진로발달 단계에서의 과제와 활동

단계	과제	활동
진로 인식	<ul style="list-style-type: none"> · 직업에 대한 인식 · 직업 지향 사회에 적합하게 되기 	<ul style="list-style-type: none"> · 직업 장면과 관련된 경험과 연결되는 곳을 방문하는 흥미 목록 · 직업의 사회적·개인적 중요성을 탐색하는 활동 · 흥미와 취미에 일치하는 감정과 요구의 판별
진로 탐색	<ul style="list-style-type: none"> · 흥미와 능력 탐색 · 체험과 지역사회 경험 	<ul style="list-style-type: none"> · 점차 진로경로 선택을 좁히는 흥미 목록 · 직업 경험에 대한 자기평가와 평정 · 직업과 취미 활동을 교차하는 적성과 흥미의 통합 · 자기 존중감, 통찰, 발달에 기여하는 진로 탐색
진로 준비	<ul style="list-style-type: none"> · 적절한 진로 의사결정 · 구체적인 흥미와 적성에 기초한 기술 습득 	<ul style="list-style-type: none"> · 단일 진로 선택을 타당화 하는 관찰과 다른 사정 · 선택 또는 변화를 확충하는 경험과 기회 · 더욱 만족한 선택을 확인하기 위한 ‘실패’ 또는 ‘불만’활용
진로 동화	<ul style="list-style-type: none"> · 훈련과 지역사회로 이동 · 만족한 취미, 가족, 고용 활동 참여 	<ul style="list-style-type: none"> · 기술, 태도, 지식 준비도에 대한 사정과 경험 · 수료증 또는 등급 수준, 학업적·직업적 기술 개발 · 진로 입문, 유지, 재훈련, 승진, 퇴사 준비 · 스트레스 관리, 다중 역할 조정과 균형 전략

출처: Robert W. Flexer, Robert M. Baer, Pamela Luft, Thomas J. Simmons(2010);

신현기 외 옮김 (2010). 장애 중등학생을 위한 전환계획. 서울: 박학사. p.141

신현기 외(2010)에서는 <표 II-1>의 진로발달단계를 다음과 같이 설명하고 있다.

첫 번째는 진로인식단계로서 직업의 인식과 학생이 직업 지향적 사회에 적합하도록 할 방법의 구축을 지원하는 이론, 사정 및 활동을 탐색하거나 선택하는 과정이며, 두 번째는 직접적인 경험과 지역사회의 경험을 포함하여 삶의 양식, 직업과 관련된 흥미와 능력에 대한 학생의 탐색을 지원하는 단계이다. 세 번째는 진로준비단계로서 특정한 흥미와 적성에 기초하여 적절한 진로 의사결정과 기술 습득을 지원하는 이론, 사정 활동을 이용하는 단계이다. 네 번째는 진로동화단계로 임금 고용 활동뿐만 아니라 만족한 직업, 가족, 시민에 참여하는 데 있어 훈련과 지역사회 환경으로 학교 이후 이동을 지원하는 단계이다. 이와 같은 네 단계는 교육뿐 아니라 독립생활과 지역사회와 같은 다른 환경에도 적응할 수 있기 때문에 모든 삶의 영역을 통합한다. 즉, 장애 학생은 각각의 삶에 내포된 과제, 기대 및 역할을 인식하고, 그 중 선택 사항을 탐색하고 반응하여 직업에 대한 경험을 준비·시도한 후 고용을 통해 환경에 동화됨을 의미한다.

2) 장애학생 직업교육 형태

「장애인 복지법」 제 21조에서는 국가와 지방자치단체는 장애인이 적성과 능력에 맞는 직업에 종사할 수 있도록 직업 지도, 직업능력 평가, 직업 적응훈련, 직업훈련, 취업 알선, 고용 및 취업 후 지도 등 필요한 정책을 강구하여야 한다고 하였다. 또한, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제 5조 9항을 보면 특수교육대상자에 대한 진로 및 직업교육 방안의 강구가 국가 및 지방자치단체의 임무임을 명시하고 있다. 장애 학생의 직업교육에 국가 및 지방자치 단체도 책임을 가지고 함께 협의해야 한다.

이러한 법적 근거와 더불어 사회적 관심이 증가함에 따라 교육과학기술부는 2010년 1월 「장애 학생 진로·직업교육 내실화 방안」을 수립·발표하고, 장애학생의 중등 단계에서의 진로 및 직업교육이 보다 강화되어, 학교 졸업 후에는 곧바로 취업으로 연결될 수 있도록 하는 정책을 추진하고 있다(국립특수교육원, 2012). 장애학생들을 위한 진로 및 직업교육 내실화를 위한 정부 정책 사업으로는 학교기업, 통합형 직업교육 거점학교, 전공과 확충, 학교일자리, 복지일자리 등이 있다.

국립특수교육원(2012)에 따르면, 학교기업의 경우 특수학교에 학교기업을 설치하여 장애학생 현장실습 확대를 통한 취업률 향상을 목적으로 특수학교에 일반사업장과 유사한 형태로 직업 환경을 조성하여 직업훈련 실시하는 것이다. 그에 반해 통합형 직업교육 거점학교는 일반 고등학교에 통합된 장애 학생의 진로 및 직업교육을 내실화하여

취업률을 높이려는 목적을 가지고 3학급 이상의 특수학급이 설치된 특성화 고등학교를 중심으로 「통합형 직업교육 거점학교」를 공모·지정하여 직업교육을 중점적으로 실시하였다. 통합형 직업교육 거점학교는 장애 학생에게 현장실습 위주의 직업교육을 제공함과 동시에 장애 학생의 통합교육을 할 수 있다는데 의의가 있다. 특수학교 및 특성화 고등학교 등에 전공과 설치의 확대와 유연한 교육과정 운영을 통한 진로 및 직업교육 활성화는 고등학교 과정 이상 장애 학생의 현장실습, 지원고용 실시 등 직업교육 활성화를 위해 직업 교육과정을 유연성 있게 운영할 수 있도록 하였다. 무엇보다 중요한 것은 학교관리자 및 교원의 진로·직업교육 전문성 강화이다. 이를 위해 특수학교 및 중등과정의 특수학급 설치 일반학교 교장, 교감 등을 대상으로 직업교육연수를 실시하고, 「학교기업」 및 전공과 운영 특수학교, 「통합형 직업교육 거점학교」의 특수교사, 직업교사, 일반교사 등 교원대상 직업교육 연수를 실시하고 있다. 또한, 지역별 「진로·직업교육 연구회」 육성·운영하며 지역사회 직업교육 인프라(사업체, 직업훈련 기관 등)에 대한 정보 공유 및 진로·직업교육 자료 개발·보급 등을 위해 직업교육을 담당하는 교사들의 동아리를 육성·운영한다.

이러한 노력들은 특수교사와 통합학급교사의 협력과 상호 이해에 긍정적인 영향을 줄 것이다. 실제로 장애 학생들을 위한 진로·직업교육 내실화를 위한 정부 정책 사업에 대해 교사들도 긍정적으로 인식하고 있었다. 다만, 장애 학생들을 위한 일자리의 양적 확대뿐 아니라 질적인 확대가 필요하며 일자리 확대에 따라 교사들의 업무도 함께 부담이 된다는 점도 고려해야 한다. 따라서 장애 학생들의 진로 및 직업교육 내실화를 위한 개선점은 학교 업무의 경감과 직업교육 전담 인력 확보라는 것이다(박영근, 윤희진, 2015).

박승희 외(2006)에서는 Evers와 Elksnin(1998)가 특별히 고안한 직업에 기반을 둔 학습프로그램을 개발하여 장애학생을 배치하는 이유가 유사한 프로그램을 일반교육에서 찾을 수 없으며 일반 교육이 유사한 프로그램을 제공한다 하더라도 장애학생이 일반교육프로그램에서 성공할 수 없기 때문이라고 하였다. 하지만 일반교육과정에서 선택되는 폭이 넓다면 특별히 고안된 프로그램을 별도로 제공할 필요성은 낮아질 것이다. 그러므로 장애학생을 위한 프로그램을 만들 때에는 직업 인식, 고용관련 지식과 기술, 구체적인 직업지식과 기술의 훈련이 일반교육프로그램에서 배우는 내용과 연결될 수 있도록 해야 하며, 또한 이들이 일반교육프로그램에서 성공할 수 있도록 필요한 지원을 제공해 주어야 한다.

3) 특성화 고등학교 장애학생 직업교육

특성화 고등학교는 과거 실업계 고등학교 또는 전문계 고등학교, 종합고등학교로 불리며 혼란을 일으켰으나, 현재는 산업 수요 맞춤형 고등학교(마이스터고)와 함께 대표적인 중등 직업 교육기관으로서 2010년 「초·중등교육법 시행령」 개정을 통해 특성화 고등학교라는 명칭으로 통합되었다. 특성화 고등학교에는 중등 직업 교육기관 외에 대안학교가 일부 포함되어 있는데, 일반적으로 특성화 고등학교란 중등 직업 교육기관을 가리킨다(조규형, 2014).

현재 특성화 고등학교에서는 교육정책을 통한 지속적인 개선 및 보완으로 학생들에게 다양한 진로 경로를 제공하고 학생들의 전문화를 통해 고졸 취업의 확대 및 선취업 후진학 활성화를 추구하고 있다(장명희 외, 2012). 특성화 고등학교의 계열로는 농업, 공업, 수산·해양, 가사·실업의 5개로 분류되고 있으며 특정분야의 인재양성이라는 목표에 따라 이론보다 실기 위주의 교육이 이루어지고 있다. 또한 직업인으로서 기본적인 소양을 함양하며 관련 직업분야의 직무를 수행하는데 필요한 전문지식과 기술을 습득하는 교육과정이 편성되어 이루어지고 있다(조규형, 2014).

2010년 이전 특성화 고등학교는 전문계 고등학교와 완전히 구분되는 학교가 아니라 전문계 고등학교라는 형태 안에서 특성화된 교육을 실시하는 학교라는 성격이 강했다. 하지만 직업 교육 중심의 고교단계에서의 높은 대학 진학률과 중소기업을 중심으로 한 인력 부족현상은 교육과 노동시장의 불일치를 심각한 수준에 이르게 했다. 이러한 상황으로 인하여 산업계와 밀착된 직업교육으로 전문계고의 취업률을 높이고, 인력수급 불일치를 완화하기 위하여 고등학교 직업교육 선진화방안이 제안되었다(교육과학기술부, 2010). 2010년 제5차 국가고용전략회의 제3호 안건인 고등학교 직업교육 선진화방안을 살펴보면 전체 전문계 고등학교를 분야별로 특화된 직업교육 기관으로 개편하는 것과 산업계·정부 부처 공동으로 선취업 후진학 여건 조성을 추진방향을 정하여 그에 따른 중점과제를 다음과 같이 제시하였다.

전문계고 체제 개편을 위하여 첫째, 마이스터고(50개교)를 통한 취업 선도 모델을 정착 시키고, 둘째, 산학 협력형 특성화고로 개편·확대(350개교)하며, 셋째, 종합고 등 전문계고의 일반계고 전환(291개교)을 계획하였다. 또한, 이러한 체제 개편에 대한 지원 방안의 일환으로 첫째, 산업계 수요를 반영한 교육과정운영을 강화하고 둘째, 선취업 후진학 체제 구축하며 셋째, 재정 지원 및 평가·관리 제도의 마련이 제시되었다.

체제 개편 이후, 현재까지 고교 직업교육의 취업중심교육 강화 방침은 지속적으로 유지되고 있으며 다양한 관계 부처가 함께 마이스터고·특성화고 육성, 고졸 취업자 학위 취득 인프라 구축을 도모하고 있다.

이러한 정부의 정책으로 특성화 고등학교에서는 학생선발부터 자율교육과정까지 특례를 인정받아 기존의 전문계 고등학교에 비해 교육과정이 세분화되고 보다 전문적인 교육이 이루어질 수 있도록 하였다. 대표적으로 국영수 학업성취도 평가를 대체하는 직업기초능력 평가를 도입하여 의사소통, 수리활용, 정보활용, 문제해결분야(직업 관련 공통 기본능력)를 평가한다.

고등학교 수준에서 학생들의 소질, 적성, 흥미를 고려하여 특정산업 분야와 관련된 전문교육을 차별화된 교육환경에서 실시하고 있는 곳이 특성화 고등학교이다(박미화, 문영지, 2013). 장애학생들은 대학진학의 목표보다는 고등학교 졸업 후 독립적인 삶을 위한 직업·진로교육이 더 중요하다. 그러므로 장애학생들에게 입시위주의 인문계 고등학교 교육과정에 비해 전문적인 기능 위주의 교육과정으로 다양하게 편성되어 있는 특성화 고등학교에서의 통합교육이 더 수월하고, 의미 있다(김영원, 한성희, 이규옥, 2009). 박미화, 문영지(2013)도 일반계 고등학교나 특수학교보다 더욱 전문적인 직업교육을 받을 수 있는 시설과 설비 그리고 전문교과 교사들이 있는 특성화 고등학교의 장점을 이용한다면 직업 교육을 더욱 활성화시킬 수 있을 것이라고 본다. 즉, 전문적인 직업교육을 실시할 수 있는 환경이 갖추어진 특성화 고등학교에서 장애학생 직업교육은 학생의 직업능력향상을 도모하고 취업률을 제고할 수 있을 것이다. 그러나 장운경(2012)의 연구 결과에서 보면 특성화 고등학교의 전문교과 교육은 장애학생들에게 적절한 수준별 수업의 형태로 실시되고 있지 않으며, 고용으로 이어지고 있지 않아 체계적이지 않다고 하였다. 장애학생의 효율적인 직업교육과 성공적인 전문교과교육을 위해서 직업교육 전담교사 배치와 함께 통합학급교사와 특수교사의 협력이 필요하다고 하였다.

통합된 장애학생들을 위하여 교육부(2015b)와 「장애인등에 대한 특수교육법」 제20조에서는 다음과 같이 교육과정을 편성·운영하도록 하고 있다. 일반학급 및 특수학급에 배치된 장애학생의 경우 첫째, 편제와 시간 배당은 해당 학년군의 교육과정을 따른다. 둘째, 교육과정의 범위 안에서 특수교육대상자 개인의 장애종별과 정도, 연령, 현재 및 미래의 교육요구 등을 고려하여 교육과정의 내용을 조정하여 운영할 때에는 교과목의 내용을 대신하여 생활기능 및 진로와 직업교육, 현장실습 등으로 편성·운영할 수 있다. 그 영역과 내용은 학생의 장애 특성 및 정도를 반영하여 학교가 정한다.

교육부(2015a)에서 특성화 고등학교와 산업수요 맞춤형 고등학교는 산업수요와 직업의 변화를 고려하여 학과를 개설하고, 학과별 인력 양성 유형, 학생의 취업 역량과 경력 개발 등을 고려하여 교육과정을 편성·운영하되 교과(군)의 총 이수 단위 180단위 중 보통 교과를 66단위 이상, 전문 교과Ⅱ를 86단위 이상 편성한다고 하였다. 또한, 실무 과목은 앞서 언급한 국가직무능력표준의 성취기준에 적합하게 교수·학습이 이루어지도록 한다고 제시하고 있어 실제 직업세계와 밀접한 연관성과 직업교육의 높은 비중을 보여주고 있다. 하지만 장애학생들은 그들이 가진 제한점으로 인하여 일반교육과정 직업교육에서 효율적인 성공을 이루기 어렵다. 그러므로 장애학생들의 요구를 충족시키기 위해 차별화된 교육과정이 필요하다. 이것이 앞서 언급한 두 번째 방법이다. 신진숙(2014)은 장애학생이 통합 환경에서 실제 그 학급의 구성원이 되기 위해서 학생의 교육적·사회적 요구가 충족되어야 할 것이라고 하면서 이질적인 학습 요구를 가진 학생, 즉 장애학생을 위한 교육과정 차별화를 <표 II-2>과 같이 제시하였다.

<표 II-2> 장애학생을 위한 교육과정 차별화

교육과정	내용	개념
동일 수준 교육과정	같음	같음
교육과정 조정	같음	같음
중다수준 교육과정	교육과정 수정	일부 변화
병행 교육과정	같음	많은 변화
중복 교육과정	다름	다름

출처 : 신진숙(2014). 통합교육. 양서원. p.148

<표 II-3>에서 보듯이 동일 수준 교육과정은 모든 학생을 대상으로 하는 교육과정이고, 중다수준 교육과정은 모든 학생이 같은 내용을 공부하지만 도달할 수준이나 개념을 달리하여 차별화된 수준으로 학습하는 것이며, 중복 교육과정은 학생들은 활동은 같이 하지만 완전히 다른 내용이나 개념을 학습하는 것이다(신진숙, 2014).

장애학생은 또래보다 더 느리게 배운다. 또한 장애학생을 위한 교육내용은 일반 학생들보다 더 많은 기능과 개념이 포함되도록 계획되어야 한다. 특성화 고등학교의 통합 환경에서 실질적으로 장애학생을 위한 직업교육이 적절하게 제공되기 어렵다. 장애학생이 통합 환경에서 적절한 직업교육을 받기 위해서는 학생의 특별한 요구를 평가하여 그에 맞는 교육과정 계획이 수립되어야 한다. 장애학생이 다른 학생들이 배우는 것을 모두 배우기 위해서는 해당 학년군의 교육과정에 따른 직업교과인 전문교과Ⅱ와 장

애학생을 위한 차별화된 교육과정이 모두 포함되어야 하지만 이것은 현실적으로 불가능하다. 따라서 IEP팀의 역할과 책임이 중요하다. 이에 대해 신진숙(2014)은 교육과정이 학생의 성공적인 성인생활을 효율적으로 준비하는데 목적이 있다면 IEP팀은 교육과정의 기능과 개념을 세심하게 고려해 우선순위를 매기고 선정해야 한다고 하였다.

특성화 고등학교의 교육과정 편성·운영에 따라 현장실습이 포함된 전문교과Ⅱ의 내용을 적용한 직업교육이 IEP를 통하여 장애 학생에게 효율적으로 이루어진다면 통합 환경에서 기본적인 소양과 자질을 함양하고 직무를 수행하는데 기초 전문 지식과 기술을 습득하여 독립적인 사회로의 전환을 성공적으로 이룰 수 있을 것이다. 이러한 중등학교에서의 성공적인 직업교육은 고용, 중등학교 이후 교육, 그리고 성인 독립을 위한 교육체제에서의 효율성의 중요한 지표로 인식되고 있다(조인수, 2015).

3. 특수교육에서의 협력교수

협력교수는 두 명 혹은 그 이상의 교사가 함께 학생을 가르치는 교수법(국립특수교육원, 2009)으로 어떤 협력 관계를 구축할 것인가에 따라서 일반 교사와 특수교사가 한 팀이 될 수도 있으며, 일반 교사 또는 특수교사끼리 팀을 구성할 수도 있다. 최근에 특수교육에서 논의되는 협력 교수는 통합교육의 맥락에서 주로 통합학급교사와 특수교사가 한 팀이 되어 일반학급에서 함께 수업을 인도하는 것을 의미하는 경우가 많다.

협력교수는 기본적으로 통합교육의 실행 중에서 특수교사와 통합학급교사의 강점을 살려 다양한 요구의 학생들에게 최적의 교수를 제공하기 위하여 학생의 교육활동에 대하여 평등한 권한과 공유된 의사결정, 공동의 목표와 책무성을 가지는 교수활동(우정환, 2003)으로 장애 학생과 더불어 일반 학생들도 협력교수를 통해 보다 다양화된 혜택을 받을 수 있다. 즉, 일반학급내의 모든 학생에게 질적인 교육을 제공하기 위해 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 교수하는 형태이기 때문에 협력교수는 자발적인 참여, 적절한 교수활동 역할 부여, 교수활동, 공동의 목적 공유, 공통된 책무성, 교수활동 결정에 공동 책임, 자료의 공유, 그리고 신뢰와 존중이 바탕에 있어야 한다(이정애, 2003). 협력교수에 있어서 물리적 환경보다 의사결정 혹은 문제를 해결하는 과정 등에서 두 교사 간 협력하는 과정이 더욱 중요하다. 따라서 통합학급교사와 특수교사들이 협력과정에서 생기는 각자의 역할과 책임과 관련된 지원을 서로에게 아낌없이 해준다면 협력교수의 운영이 더욱 활성화 될 것으로 기대된다(최성규, 하진, 2006).

특성화 고등학교에서 직업교육 협력교수란 통합 환경에서 특수교사와 통합학급교사가 장애학생을 포함한 일반학급내의 모든 학생에게 실제 직업세계와 직접적 연관이 있는 지식 및 기술, 사회적 능력을 제공하기 위해 평등한 입장에서 주도적으로 참여하는 교수활동을 말한다. 이러한 협력교수를 수행하기 위한 요소에는 협력교수 관계유지의 요소, 협력교사의 역할, 협력 교수의 모델, 협력교수의 계획, 교육과정 수정과 통합교육 교실의 조직 등이 있다. 즉, 협력교수가 이루어지기 위해서는 특수교사와 통합학급교사 간 협력교수 관계가 유지되어야 하며 협력교사로서, 특수교사의 역할과 통합학급교사의 역할이 있다는 것이다(우정환, 2003). 이와 관련하여 신현기 외(2010)는 특수교사와 통합학급교사의 책임을 <표 II-3>와 같이 제시하였다.

<표 II-3> 협력적 팀 구성원의 책임

구성원	책임
특수교사	학생들이 졸업 후 목표를 파악하고 필요한 전환 서비스를 받도록 도와주기
협력하기 :	전환계획에 포함될 학교 또는 지역사회 기관 인사를 파악하기
직업교사	학생과 가족이 전환팀에 참여할 수 있도록 준비시키기
현장학습	전환계획에 필요한 전환 서비스 작성하기
관련서비스	전환서비스와 활동을 전환계획에 포함하기
진로지도교사	가족에게 정보를 제공하고 성인 서비스에 의뢰하도록 도와주기
	IEP를 학생의 교육과정과 필수적인 시험과 연결하기
	학생 진전에 대한 정보를 수집하고 점검하기
	모든 교육 서비스에 대한 수정과 지원을 제공하거나 받기
통합학급교사	IEP를 일반 교육과정과 연결하기
	학생들이 졸업 후 목표와 필요한 전환 서비스를 찾도록 도와주기
	학생의 성인 환경으로의 전환을 지원하도록 가르치기
	학생 진전에 대한 정보를 수집하고 점검하기
	교육과정을 수정하고 일반교육을 위한 수정을 제공하거나 받기
	주 및 지역 능력시험을 위한 수정을 하거나 제공 받기

출처: Robert W. Flexer, Robert M. Baer, Pamela Luft, Thomas J. Simmons(2010);

신현기 외 옮김 (2010). 장애 중등학생을 위한 전환계획. 서울: 박학사. p.462, 재구성

통합교육은 특수교사나 통합학급교사 혼자서 성취할 수 있는 것이 아니고, 협력은 통합교육에 참여하는 전문가들의 관계와 노력을 통하여 이루어진다. 협력교수의 목적은 교직원 효율성을 향상시키고 교수 향상과 장애 학생을 포함한 모든 학생들의 학습을 강화하는 것이다. 협력은 장애 학생을 포함한 모든 학생의 교육이라는 교사들의 목표 달성을 위한 강력한 도구이며, 협력에 대한 실제적인 이해가 있어야만 가능하다. 장애 학생의 교육 제공에 있어서 특수교사와 통합학급교사간의 직접적인 협력을 촉진할 수 있고, 이를 통하여 보다 질적인 교육 서비스를 제공할 수 있는 통합교육의 방법이 바로 협력교수이다(우정환, 2003). 이러한 협력교수를 통한 직업교육은 장애학생에게 통합 환경에서 성공적인 직업기술과 사회적 능력을 습득하게 하여 사회로의 전환을 수월하게 할 수 있을 것이다.

4. 선행연구 고찰

선행연구는 장애학생 직업교육과 통합 환경에서의 협력교수를 중심으로 관련된 논문을 검토하였다. 장애학생 직업교육과 관련된 연구들을 살펴보면 특수학급 직업교육 실태에 관련된 연구로 고등학교 특수학급 직업진로지도 현황과 문제점 및 개선방안에 관한 연구(최세민, 2006), 고등학교 특수학급 진로교육 실태 및 교사의 인식(윤덕순 외, 2006), 특수학교 직업교육 실태에 관한 조사 연구(김정희, 김미경, 2007), 특성화 고등학교 특수학급 직업교육 실태 및 활성화 방안 연구(박미화, 문영지, 2013)가 있다. 직업교육 교육과정 운영에 대한 연구로는 고등학교 특수학급 교사들의 진로·직업 교육과정 운영에 대한 탐색적 연구(조현정, 홍원표, 2013), 지적장애 학생들을 위한 효과적인 진로 및 직업교육 실행 방안에 관한 교사인식(박영근, 윤형진, 2015)가 있으며, 장애학생 직업교육을 위한 연수와 관련한 연구로 특수교사의 진로·직업교육 관련 직무연수에 대한 실태 및 인식(김유리, 이미숙, 2014)이 있다.

통합 환경에서의 협력교수와 관련된 연구들을 살펴보면 통합학급 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식에 관한 연구로 초등학교 통합학급에서의 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급 교사의 인식(강영심, 정정련, 2002), 특수학급 교사와 통합학급 교사의 협력교수 실태와 인식 및 지원요구에 대한 연구(최성규, 하진, 2006), 통합교육을 위한 교사협력과 교사효능감에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식(방명애, 임대섭, 2009), 특수교사와 일반교사의 교육관, 효과적인 교수-학습방법 및 상호협력관계

에 대한 인식 비교(정은희, 허유성, 2010)이 있다. 통합교육을 위한 협력교수 방법에 관한 연구로 효율적인 통합교육을 위한 협력교수 방안에 관한 연구(우정환, 2003), 장애 학생의 일반교육과정 참여를 위한 통합학급 교사의 수행능력(정주영, 2005)이 있다. 구체적인 내용은 <표 II-4>에 제시하였다.

<표 II-4> 선행연구 분석표

주 제	연구자	출처	논문제목	연구 방법	연구결과
장 애 학 생 의 진 로 교 육	최세민 (2006)	진로교 육연구, 19(2), 69-85	고등학교 특수학급 직업진로지 도 현황과 문제점 및 개선방안에 관한 연구	조사 연구	고등학교 특수학급 담당 교사들은 특수학급 학생의 직업진로지도의 필요성에 대해서는 비교적 긍정적인 인식과 태도를 가지고 있으나 실제 교육현장에서 이루어지고 있는 직업진로 지도 실태는 장애학생의 능력이나 적성에 맞게 이루어지지 못하고 있는 측면이 많은 것으로 나타남.
	윤덕순, 박재국, 안성우, 신영주 (2006)	정신지 체연구, 8(4), 125-144	고등학교 특수학급 진로교육 실태 및 교사의 인식	조사 연구	고등학교 특수학급의 경우 직업·진로교육이 실업계 고등학교에서 주로 이루어질 것으로 예상되므로 실업계 고등학교 위주로 편성 운영되는 경향이 강함. 직업의식에 대한 교육적인 활동은 1년에 한번, 진로교육 지도 학습유형은 대부분 견학위주이며, 장애학생들의 직업능력 평가 및 직업적성 평가는 형식적임. 교사들은 특수학급에서 진로교육을 실시하면 장애학생들에게 도움이 되며, 장애상태와 적성, 흥미를 고려하여 지도함. 문제점은 전문교과 교사의 부족과 현장과의 연계부족임. 진로교육이 비효율적인 이유는 학습방법의 부족과 기자재 부족으로 인식.
	김정희, 김미경 (2007)	초등특 수교육 연구, 9(1), 139-158	특수학교 직업교육 실태에 관한 조사 연구	조사 연구	직업교과 담당교사의 전문적인 능력을 위한 재교육 연수 기회는 없으며, 직업교육을 강화하기 위해 직업지도 경험교류를 위한 워크숍 기회를 확대, 자료 보급 확대가 필요. 직업교육 담당 교사들 중에는 특수교육 자격증만을 소지한 교사가 다수이며, 교육과정은 일반학

				<p>급과 특수학교 교육과정을 절충하여 편성·운영함. 중점 교육목표는 사회적응능력신장임. 직업교육 지도 시 ‘직업기능’에 가장 많은 어려움이 있으므로 직업교과 담당교사들이 실기 능력과 직업기능 지도능력을 기르는 것이 시급한 과제임.</p>
<p>조현정, 홍원표 (2013)</p>	<p>중등교육연구, 61(1), 169-198</p>	<p>고등학교 특수학급 교사들의 진로·직업 교육과정운 영에 대한 탐색적 연구</p>	<p>질적 연구</p>	<p>단기적인 기술의 습득보다는 직업생활에 필요한 기초 자세와 태도의 함양 추구함. 저학년에서는 교내 교육과 사회체험 위주, 고학년은 실습교육위주로 교육과정을 운영함. 진로·직업교육과정을 운영하면서 겪는 어려움은 학부모 및 동료교사의 이해부족과 교육과정 지침의 부족에서 오는 혼란이 원인임.</p>
<p>박미화, 문영지 (2013)</p>	<p>발달지 원연구, 2(1), 43-60</p>	<p>특성화 고등학교 특수학급 직업교육 실태 및 활성화 방안 연구</p>	<p>조사 연구</p>	<p>특수학급에서 교육내용을 선정할 때 학생의 장애 상태나 장애 희망을 우선적으로 고려. 특수학급의 직업관련 교과는 제과·제빵, 공예, 포장·조리·운반 순으로 운영됨. 운영방법은 특수교사 중심의 직업교육, 기관 활용 직업위탁 교육, 거점학교 활용을 통한 직업교육 순으로 나타남. 특성화 고등학교에 설치된 특수학급임에도 불구하고 전문교과 교사의 참여는 이루어지고 있지 않음. 전문교과 교사의 특수학급 직업교육 참여 필요성에서 긍정적인 의견이 우세함. 전문교과 교사의 직업교육 비 참여 장애 요인으로 교사의 장애 학생에 대한 낮은 이해도, 전문교과 교사의 수업시수 문제가 나타남. 전문교과 교사의 직업교육 참여시 장점은 효과적인 통합교육 실현이 가장 높았으며, 교내 시설·기자재의 이용이 특수학급 직업교육에 유용할 것이라고 판단함.</p>
<p>김유리, 이미숙 (2014)</p>	<p>교사교육연구, 53(2),</p>	<p>특수교사의 진로·직업 교육 관련</p>	<p>조사 연구</p>	<p>교육의 성패는 교사의 자질에 달려있음. 진로·직업교사는 전문성을 가지고 장애 학생에게 접근해야 하므로 중요한 역할. 특수교사는</p>

		350-361	직무연수에 대한 실태 및 인식		장애학생의 진로·직업교육을 위해 보다 높은 전문성을 가지기 위한 의도된 노력이 요구됨. 특수교사에게 요구되는 진로·직업 관련 연수가 공식적인 직무연수나 자율 연수를 통해서 제공 되지 못함. 직업교과의 특성상 실기과목의 중요성 때문에 외부사설기관을 이용하나 연수비 보조, 업무 과다, 정보부족 문제 등으로 직무연수에 대한 참여 기회를 상실하게 함.
	박영근, 윤형진 (2015)	특수교육재활과학연구, 54(3), 213-233	지적장애 학생들을 위한 효과적인 진로 및 직업교육 실행 방안에 관한 교사인식	질적 연구	장애학생들을 위한 진로·직업교육 내실화를 위한 정부 정책 사업에 대해 긍정적으로 인식하며 장애학생들을 위한 일자리가 확충되는 것에 긍정적이나, 일자리의 질적 필요성에 대해 언급함. 효과적인 진로·직업교육을 위해 관련 인사들의 협력을 중요시 함. 장애 학생들의 진로 및 직업지도 내실화를 위한 개선점은 학교 업무의 경감과 직업교육 전담 인력 확보임.
통합교육에서의 협력 교수	강영심, 정정련 (2002)	정서학습장애 연구, 17(3), 107-130	초등학교 통합학급에서의 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급 교사의 인식	조사 연구	협력교수에 대해 특수교사와 통합학급교사들은 긍정적으로 인식하나 무조건 협력교수를 실시를 요구하는 것은 무리라는 입장임. 협력교수 실시에 필요한 제반여건(과감한 교육적 투자와 관리직의 우호적인 태도, 통합학급 교사의 우대정책 등)을 조성해가면서 실현가능한 일부터 체계적으로 접근할 필요가 있음.
	우정한 (2003)	특수교육재활과학연구, 42(2), 141-170	효율적인 통합교육을 위한 협력교수 방안에 관한 연구	문헌 연구	통합교육은 장애학생이 일반교실과 일반학교에 완전 통합되어야 하며, 협력교수는 일반교사와 특수교사 등 모든 교사들이 교수와 교육 과정에 적응할 수 있도록 도움을 주는 하나의 방법임. 협력교수의 수행요소와 일반 및 특수교사는

				각자의 역할과 책임을 제시함.
정주영 (2005)	특수아 동교육 연구, 7(4), 213-233	장애 학생의 일반교육과 정 참여를 위한 통합학급 교사의 수행능력	질적 연구	통합학급교사가 장애 학생의 일반교육과정 참여를 위해 갖추어야 할 수행 능력 5가지(수업목표의 풍부화 및 다양화, 명시적 수업 내용에 대한 이해의 전환, 수업목표와 내용의 과제분석 능력, 통합학급 수업목표와 IEP 목표의 연계성 확립, 통합학급 교사와 특수학급 교사의 협력 수행능력)를 제시함.
최성규, 하진 (2006)	특수교 육재활 과학연 구, 45(3), 151-172	특수학급 교사와 통합학급 교사의 협력교수 실태와 인식 및 지원요구에 대한 연구.	조사 연구	협력교수에 대해 특수학급교사와 통합학급교사 대부분 긍정적 인식하고 장애아동을 위한 교수계획 수립에 있어 특수교사들이 보다 협력적임. 효율적인 협력교수 운영을 위한 지원은 통합학급교사들이 보다 높은 요구를 가지고 있음. 협력교수 실행을 위한 학급 및 학교 환경 개선이 가장 필요함. 장애 아동 지도에 있어서 의사를 결정하거나 문제를 해결하는 과정 등에서 협력하는 과정이 더욱 중요함. 통합교사와 특수교사들이 협력과정에서 생기는 각자의 역할 및 책임과 관련하여 서로에게 아낌없는 지원 필요함.
방명애, 임대섭 (2009)	지적장 애연구, 11(1), 141-159	통합교육을 위한 교사협력과 교사효능감 에 대한 특수교사와 통합학급교 사의 인식	조사 연구	통합학급교사가 특수교사에 비해, 교직경력 은 많을수록 교사협력에 대해 더 긍정적으로 인식함. 특수교사가 통합학급교사에 비해, 장애아동 교육 경력이 많을수록 통합교육에 대한 교사효능감 더 높게 인식함. 통합교육에 대한 교사효능감이 높을수록 교사협력의 효과를 더 긍정적으로 인식하며 교사 효능감 향상시키는 방법으로 현장실습을 강화함.
정은희, 허유성 (2010)	특수교 육저널: 이론과 실천, (2010)	특수교사와 일반교사의 교육관, 효과적인	조사 연구	특수교사와 일반교사의 전반적인 교육관의 차이는 없었으며, 객관주의적 성향이 강함. 효과적인 교수-학습방법에 대해서 서로 다른 인식을 가졌으나 특수교사와 일반교사는 서로

		11(3), 227-251	교수-학습 방법 및 상호협력관 계에 대한 인식 비교	다른 교육관을 가지고 있다고 생각하지 않음. 상호 협력에 대해 긍정적이며, 일반교사들이 특수교육학 학습의 필요성을 더 느끼고 있음. 일반교사는 장애학생의 학급참여를 고려하며 특수교사와 협력하여 특수교육대상 학생이 잘 적응할 수 있도록 도와야 한다. 특수교사는 장애학생에게 전문적인 특수교육서비스를 제 공하는 것뿐만 아니라 일반교사와 협력교수 및 교수적 수정에 대해 조언해 줄 수 있는 능 력이 필요하다.
--	--	-------------------	--	--

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구는 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수 실태와 특수교사와 통합학급교사의 인식을 알아보는 조사연구이다. 연구대상 학교를 선정하기 위하여 2015 특수교육지원센터통계에 근거하여 광주·전남지역의 특수학급이 설치된 특성화 고등학교 15개 학교를 파악하였다. 이들 학교에 직접 방문과 전화를 통하여 연구의 목적을 설명한 후 동의한 13개 학교를 최종 선정하였다.

본 연구에서의 특수교사는 13개 학교의 전체 31개 특수학급 교사 31명이다. 통합학급교사는 특성화 고등학교에 장애학생이 통합되어 있는 146개 학급에서 전문교과 수업을 담당하는 교사 중 편의 표집하여 200명(약 64%)을 선정하였다.

설문지는 직접방문 또는 우편발송, 이메일로 배부하였다. 특수교사용 설문지는 31부(100%)가 회수되었고, 통합학급교사용 설문지는 153부(76.5%)가 회수되어 총 184부가 통계처리에 사용되었다. 특성화 고등학교 특수교사와 통합학급교사의 일반적인 사항은 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1>의 기초사항을 살펴보면, 여자 101명(54.9%), 남자 83명(45.1%)으로 나타났다. 5년 미만의 교직 경력을 가진 특수교사는 8명(25.8%), 통합학급교사는 54명(35.3%)이었고, 5년 이상 10년 미만은 특수교사 18명(58.0%), 통합학급교사는 36명(23.5%), 10년 이상 교직경력의 특수교사는 5명(16.2%), 통합학급교사는 63명(42.2%)으로 나타났다. 소지자격은 일반교사 자격이 166명(81.8%)으로 나타났으며, 특수교사 31명(15.3%), 직업교사 6명(3.0%) 순으로 나타났다. 특수교사의 경우에 특수교사 자격증이 31명(70.5%)으로 높게 나타났으며, 통합학급교사는 일반교사 자격이 153명(96.2%)으로 나타났다. 직업교육은 전체 82명(44.6%)정도가 경험이 있다고 응답하였는데 그 중 특수교사의 경우에 31명(100%) 전원이 경험이 있다고 응답하였다. 통합학급교사는 51명(33.3%)이 장애 학생 직업교육 경험이 있는 것으로 나타났다. 통합교육 여부의 경우에는 178명(96.7%)이 경험이 있다고 응답하였으며, 통합학급교사는 153명(100%), 특수교사는 25명(80.6%)으로 나타났다.

<표 III-1> 연구대상자의 기초사항

		n(%)		
		특수교사	통합학급교사	합계
성별	여	17 (54.8)	84 (54.9)	101 (54.9)
	남	14 (45.2)	69 (45.1)	83 (45.1)
교직경력	5년미만	8 (25.8)	54 (35.3)	62 (33.7)
	5년이상~10년미만	18 (58.0)	36 (23.5)	54 (29.3)
	10년 이상	5 (16.2)	63 (42.2)	68 (37.0)
소지자격	특수교사	31 (70.5)	0 (.0)	31 (15.3)
	일반교사	13 (29.5)	153 (96.2)	166 (81.8)
	직업교사	0 (.0)	6 (3.8)	6 (3.0)
직업교육	있다	31 (100.0)	51 (33.3)	82 (44.6)
경험	없다	0 (.0)	102 (66.7)	102 (55.4)
통합교육	있다	25 (80.6)	153 (100.0)	178 (96.7)
	없다	6 (19.4)	0 (.0)	6 (3.3)
합계		31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)

2. 연구도구

본 연구에서 사용한 조사도구는 강영심, 강정련(2002)의 통합교육에서의 협력교수에 관한 연구와 최세민(2006)의 장애학생 진로교육에 관한 연구 및 현은주(2010), 안지훈(2007), 김가인(2012)의 설문지를 참고로 하여 연구 목적에 맞게 재구성 하였다. 1차 작성된 설문지에 대해 특수교육 전공 교수에게 주제 부합도, 문장의 적절성, 문항 중복 등에 대해 내용 타당도 검증 후 수정·보완하여 2차 설문지를 작성 하였다. 2차 작성된 설문지에 대해 특수교사 1인, 통합학급교사 1인의 예비조사를 실시하여 설문 내용의 적합성, 문장의 적절성 등을 수정·보완 하여 최종적으로 설문 문항을 완성 하였다.

설문지는 크게 3개 영역으로 구분되며, 연구 대상자의 기초 정보와 장애 학생 직업 교육 협력교수의 실태, 그리고 장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합 학급교사의 인식 수준에 대한 부분이다. 설문지의 구성과 내용은 <표 III-2>에 제시하였다.

<표 III-2> 설문지의 구성 및 내용

영역	질문내용	문항 번호	문항수
기초조사	성별, 교육경력, 자격, 특수교육경력, 진로 교육 실시 경험	I. 1~5	5
장애 학생 직업교육 협력교수의 실태	협력교수 실시여부, 직업교육 협력교수 활동(중복가능), 직업교육 협력교수 목표, 직업교육 협력교수를 위한 특수교사와 통합학급교사간의 의견교환 여부, 직업교육 협력교수를 위한 협력기구 활성화 여부, 직업교육 협력교수의 학급당 인원수, (특수학급 졸업생 추수지도)*	II. 1~6(7*)	6(7*)
장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교 사의 인식 수준	직업교육 협력교수의 직업재활훈련과 자립생활훈련의 효과성, 직업교육 협력교수에서의 가장 주도적 역할을 해야 하는 교사, 장애학생의 직업교육 지도 시 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항, 장애학생의 직업교육 지도 시 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항, 직업교육 협력교수를 위해 통합학급교사를 협의해야 할 사항, 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점, 직업교육 협력교수를 위한 적절한 방법, 직업교육 협력교수 시 선행되어야 하는 요건, 직업교육 협력교수를 위한 통합교육 연수 관련, 기타의견	III. 1~12	12
합계			18(19*)

*()안의 문항은 특수교사용임.

3. 연구 절차

본 연구는 관련 문헌 조사를 통한 이론적 배경을 학습한 후 참고문헌을 통해 1차 설문지를 작성하였다. 그 후 특수교육전문가와 특성화 고등학교 통합학급교사를 대상으로 내용 타당도 검사와 예비조사를 실시하였다.

본 검사는 2016년 4월 22일부터 6월 21일까지 광주·전남 지역의 13개 특성화 고등학교에 직접방문 또는 우편발송, 이메일을 이용하여 실시하고 회수된 설문지를 결과 처리하였다.

4. 자료처리

본 연구는 조사연구 방법을 사용하였으며, 수집된 자료의 실증분석방법은 다음과 같다.

첫째, 조사대상자의 일반적인 특성을 알아보기 위하여 빈도분석(Frequency Analysis)을 실시하였다. 5점 척도의 문항에서는 ‘매우 그렇다’(5점)에서 ‘전혀 그렇지 않다’(1점) 순으로 처리하였다. 둘째, 범주형 자료에서 비모수 기법인 카이스퀘어검증(χ^2)과 t검증을 실시하여 집단 간의 차이를 살펴보았다. 본 연구의 실증분석은 모두 유의수준 $p < .05$ 에서 검증하였으며, 통계처리는 SPSS WIN 22.0 프로그램을 사용하여 분석하였다.

IV. 연구 결과

1. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 실태

1) 직업교육 협력교수 실시 여부

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수 실시 여부를 조사한 결과는 <표 IV-1>과 같다. <표 IV-1>에서 보는 바와 같이 141명(76.6%)의 교사가 직업교육 협력교수를 실시하였다고 하였다. 그 중 특수교사는 24명(77.4%), 통합학급교사는 117명(76.5%)이었으며 집단 간의 분포에는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-1> 직업교육 협력교수 실시 여부

	n(%)		
	특수교사	통합학급교사	합계
협력교수 실시	24 (77.4)	117 (76.5)	141 (76.6)
협력교수 실시하지 않음	7 (22.6)	36 (23.5)	43 (23.4)
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)

2) 주로 실시했던 직업교육 협력교수 활동

장애학생에게 주로 실시했던 직업교육 협력교수 활동에 대해 알아본 결과는 <표IV-2>와 같다.

<표 IV-2>에서 보는 바와 같이 실기 중심 훈련 90명(40.5%), 교과 중심의 이론 수업 72명(32.4%), 현장 방문 및 견학 활동과 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동이 각각 30명(13.5%)으로 나타났다. 교사별로는 통합학급교사의 경우에 교과 중심의 이론 수업이 70명(40.7%)로 높게 나타난 반면, 특수교사는 실기 중심 훈련 21명(46.7%), 현장 방문 및 견학 활동 15명(33.3%), 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동 9명(20.0%)순으로 나타났다.

<표 IV-2> 주로 실시했던 직업교육 협력교수 활동

N=184, n(%), (중복응답)

	특수교사	통합학급교사	합계
교과 중심의 이론 수업	-	72 (40.7)	72 (32.4)
실기 중심 훈련	21 (46.7)	69 (39.0)	90 (40.5)
현장 방문 및 견학 활동	15 (33.3)	15 (8.5)	30 (13.5)
기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동	9 (20.0)	21 (11.9)	30 (13.5)
합계	31 (68.9)	147 (83.1)	178 (80.2)

3) 직업교육 협력교수의 목표

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 목표에 대한 특수교사와 통합학급 교사의 응답을 비교한 결과는 <표 IV-3>과 같다. 직업교육 협력교수의 목표에 대하여 살펴보면, 전체적으로 볼 때 일상생활기술 62명(33.7%), 대인적-사회적 기술 62명(33.7%), 직업기술 60명(32.6%) 순으로 나타났다. 두 집단 간의 응답분포를 교차 분석한 결과 유의한 차이를 보였다($p < .001$). 특수교사의 경우에 직업기술이 21명(67.7%)으로 높게 나타났으며, 통합학급교사는 일상생활기술 57명(37.3%)과 대인적-사회적 기술 57명(37.3%)으로 높게 나타났다.

<표 IV-3> 직업교육 협력교수 목표

	특수교사	통합학급교사	합계	df	χ^2	p
일상생활기술	5 (16.1)	57 (37.3)	62 (33.7)			
대인적-사회적 기술	5 (16.1)	57 (37.3)	62 (33.7)	2	20.694***	.000
직업기술	21 (67.7)	39 (25.5)	60 (32.6)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

*** $p < .001$

4) 직업교육 협력교수 활성화 정도

(1) 특수교사와 통합학급교사의 의견교환

특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 특수교사와 통합학급교사의 의견교환 정도에 대해 알아본 결과는 <표 IV-4>와 같다. 특수교사 3.13점, 통합교사 3.46점으로 나타나, 통합학급교사의 경우에 높게는 나타났으나, 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-4> 특수교사와 통합학급교사의 의견교환의 정도

구분	N	평균	표준편차	t	p
특수교사	31	3.13	1.09	-1.667	.097
통합학급교사	153	3.46	1.00		

(2) 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도

특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도에 대해 알아본 결과는 <표 IV-5>와 같다. 특수교사 3.10점, 통합학급교사 3.14점으로 특수교사와 통합학급교사간의 특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도는 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-5> 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도

구분	N	평균	표준편차	t	p
특수교사	31	3.10	1.106	-.228	.820
통합학급교사	153	3.14	1.035		

(3) 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수

특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수가 적절한지에 대해 알아본 결과는 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수

구분	N	평균	표준편차	t	p
특수교사	31	3.48	.926	1.242	.216
통합학급교사	153	3.27	.874		

특수교사의 경우에는 3.48점, 통합학급교사는 3.27점으로 나타나, 특수교사의 경우에 통합학급교사보다 상대적으로 높게 나타났으나, 통계적인 유의한 차이는 보이지 않았다. 이러한 결과는 특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수가 적절한지 인식은 교사별 인식의 차이가 없음을 알 수 있다.

5) 특수학급 졸업생 추수지도 여부

특성화 고등학교 특수학급 졸업생의 추수지도 여부에 대한 특수교사 응답 결과는 <표 IV-7>과 같다. 특수학급 졸업생의 추수지도를 하고 있는지 여부에 대하여 살펴보면, <표IV-7>과 같이 졸업 후 1년까지 하고 있다는 응답이 17명(54.8%)으로 나타났으며, 필요성은 느끼지만 못하고 있다 11명(35.5%), 졸업 후 2년까지 하고 있다 2명(6.5%) 순으로 높게 나타났다. 기타의견으로는 3학년 담임을 아직 해본 적이 없어 추수지도에 대한 의견을 제시할 수 없다는 의견이었다.

<표 IV-7> 특수학급 졸업생 추수지도 여부

졸업 후 2년까지 하고 있다.	졸업 후 1년까지 하고 있다.	필요성은 느끼지만 못하고 있다.		기타	합계
		느끼지만 못하고 있다.	있다.		
2 (6.5)	17 (54.8)	11 (35.5)		1 (3.2)	31 (100.0)

2. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식

1) 직업교육 협력교수의 효과

(1) 직업재활훈련에 대한 효과

직업교육 협력교수의 직업재활훈련 효과에 대하여 특수교사와 통합학급교사의 응답 분포를 알아본 결과 집단 간의 유의미한 차이는 없었으며, 결과는 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 직업재활훈련에 대한 효과

	n(%)		
	특수교사	통합학급교사	합계
장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다.	26 (83.9)	108 (70.6)	134 (72.8)
장애학생에게만 효과적이다.	3 (9.7)	15 (9.8)	18 (9.8)
일반학생에게만 효과적이다.	0 (.0)	12 (7.8)	12 (6.5)
효과가 없다.	0 (.0)	3 (2.0)	3 (1.6)
잘 모르겠다.	2 (6.5)	15 (9.8)	17 (9.2)
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)

직업재활훈련은 직업평가, 직업교육, 고용지원, 사후관리 등을 말한다. <표 IV-8>에서 보는 바와 같이 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다가 134명(72.8%), 장애학생에게만 효과적이다가 18명(9.8%), 잘 모르겠다 17명(9.2%) 순으로 나타났으며 집단 간의 분포에는 유의미한 차이가 없었다.

(2) 자립생활 훈련에 대한 효과

직업교육 협력교수가 자립생활훈련에 미치는 효과에 대하여 특수교사와 통합학급교사의 응답을 비교한 결과는 <표 IV-9>과 같다.

<표 IV-9> 자립생활 훈련에 대한 효과

	특수교사	통합학급교사	합계	df	n(%)	
					χ^2	p
장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다.	29 (93.5)	95 (62.1)	124 (67.4)	4	12.811*	.012
장애학생에게만 효과적이다.	0 (.0)	31 (20.3)	31 (16.8)			
일반학생에게만 효과적이다.	0 (.0)	6 (3.9)	6 (3.3)			
효과가 없다.	0 (.0)	6 (3.9)	6 (3.3)			
잘 모르겠다.	2 (6.5)	15 (9.8)	17 (9.2)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

* p<.05

자립생활훈련은 일상생활 적응 훈련, 사회적응 훈련 등을 말한다. <표 IV-9>에서 보는 바와 같이 전체적으로 볼 때 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다가 124명(67.4%), 장애학생에게만 효과적이다 31명(16.8%), 잘 모르겠다 17명(9.2%) 순으로 높게 나타났다. 두 집단 간의 응답 분포를 교차 분석한 결과 유의미한 차이가 나타났다(p<.05). 교사별로는 특수교사는 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다가 29명(93.5%)으로 높게 나타났으며, 통합학급교사는 장애학생에게만 효과적이라고 31명(20.3%)이 응답하여 상대적으로 높게 나타났다.

2) 협력교수시 주도적 역할

특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수를 실시할 때 보다 주도적인 역할을 해야 하는 교사에 대한 특수교사와 통합학급교사의 생각을 알아본 결과는 <표 IV-10>과 같다. 장애학생 직업교육 협력교수에서 가장 주도적인 역할을 해야 하는 교사의 경우에 특수학급 담임교사(특수교사)가 124명(67.4%), 통합학급 담임교사(일반교사) 50명(27.2%) 순으로 높게 나타났으며 집단 간에 차이는 없었다.

<표 IV-10> 협력교수시 주도적 역할 교사

	n(%)		
	특수교사	통합학급교사	합계
특수학급 담임교사(특수교사)	21 (67.7)	103 (67.3)	124 (67.4)
통합학급 담임교사(일반교사)	7 (22.6)	43 (28.1)	50 (27.2)
진로·직업교사	3 (9.7)	6 (3.9)	9 (4.9)
기타	0 (.0)	1 (.7)	1 (.5)
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)

3) 협력교수를 통한 장애 학생의 직업교육 지도 시 고려 사항

(1) 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항

협력교수를 통한 특성화 고등학교 장애 학생의 직업교육 지도 시 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항을 알아본 결과는 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항

				n(%)		
	특수교사	통합학급교사	합계	df	χ^2	p
적성과 흥미	15 (48.4)	30 (19.6)	45 (24.5)	3	34.391***	.000
학생의 학업성취 수준	7 (22.6)	6 (3.9)	13 (7.1)			
장애상태	2 (6.5)	84 (54.9)	86 (46.7)			
일반학생과의 상호작용	7 (22.6)	33 (21.6)	40 (21.7)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

*** p<.001

<표 IV-11>에서 보는 바와 같이 학생변인으로 고려해야 할 사항으로는 장애상태가 86명(46.7%)으로 높게 나타났으며, 적성과 흥미 45명(24.5%), 일반학생과의 상호작용 40명(21.7%) 순으로 높게 나타났으며 집단간에 유의한 차이가 나타났다($p < .001$). 교사별로는 특수교사의 경우에 적성과 흥미 15명(48.4%), 학생의 학업성취 수준이 7명(22.6%)으로 높게 나타났으며, 통합학급교사는 장애상태가 84명(54.9%)으로 높게 나타났다.

(2) 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항

협력교수를 통한 특성화 고등학교 장애 학생의 직업교육 지도 시 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항은 <표 IV-12>과 같다.

<표 IV-12> 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항

	특수교사	통합학급교사	합계	df	χ^2	n(%)
						p
교사의 전문성	11 (35.5)	24 (15.7)	35 (19.0)	3	14.443**	.002
교사 간 협력	19 (61.3)	77 (50.3)	96 (52.2)			
교수방법	1 (3.2)	34 (22.2)	35 (19.0)			
교육관	0 (.0)	18 (11.8)	18 (9.8)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

** $p < .01$

<표 IV-12>와 같이 교사 간 협력 96명(52.2%), 교사의 전문성과 교수방법이 각각 35명(19%) 순으로 높게 나타났으며 집단 간의 응답 분포에 유의미한 차이가 나타났다 ($p < .01$). 교사별로는 특수교사의 경우 교사의 전문성이 11명(35.5%), 교사 간 협력이 19명(61.3%)으로 높게 나타났으며, 통합학급교사는 교사 간 협력이 77명(50.3%)이고, 교수방법이 34명(22.2%)으로 높게 나타났다.

4) 직업교육 협력교수를 위한 협의사항 및 문제점에 대한 인식 수준

(1) 직업교육 협력교수를 위한 협의사항

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수를 위한 협의사항 중 가장 중요하다고 생각하는 것에 대하여 특수교사와 통합학급교사의 응답을 비교한 결과 집단 간의 유의미한 차이는 없었으며 이에 대한 결과는 <표 IV-13> 과 같다. <표 IV-13>과 같이 직업교육 협력교수를 위해 통합학급교사와 협의해야할 사항 중 가장 중요한 것의 경우에는 장애학생의 학습특성, 문제행동에 대한 정보교환이라고 인식한 경우가 138명(75%)으로 나타났으며, 통합학급에서의 학습논의와 전반적인 문제 논의 34명(18.5%), 개별화 학습프로그램 의논 9명(4.9%) 순으로 나타났다.

<표 IV-13> 직업교육 협력교수를 위한 협의사항

	n(%)		
	특수교사	통합학급교사	합계
장애학생의 학습특성, 문제행동에 대한 정보교환	27 (87.1)	111 (72.5)	138 (75.0)
개별화 학습프로그램 의논	0 (.0)	9 (5.9)	9 (4.9)
통합학급에서의 학습논의와 전반적인 문제 논의	4 (12.9)	30 (19.6)	34 (18.5)
직업교육과정 및 교수방법	0 (.0)	3 (2.0)	3 (1.6)
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)

(2) 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점에 대하여 특수교사와 통합학급교사의 응답과 두 교사 집단의 응답을 비교한 결과는 <표 IV-14>와 같다. 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점으로는 수업 진행상 갈등이 82명(44.6%), 서로에게 심리적 부담 54명(29.3%), 책임회피가 45명(24.5%) 순으로 높게 나타났으며 두 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$). 교사별로는 특수교사는 서로에게 심리적 부담이 18명(5.1%)으로 높게 나타났으며, 통합학급 교사는 수업 진행상 갈등이 76명(49.7%)으로 높게 나타났다.

<표 IV-14> 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점

	특수교사	통합학급교사	합계	df	χ^2	p
서로에게 심리적 부담	18 (58.1)	36 (23.5)	54 (29.3)	4	16.454**	.002
수업 진행상 갈등	6 (19.4)	76 (49.7)	82 (44.6)			
책임회피	7 (22.6)	38 (24.8)	45 (24.5)			
학부형 문제	0 (.0)	2 (1.3)	2 (1.1)			
기타	0 (.0)	1 (.7)	1 (.5)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

** p<.01

5) 가장 적절한 직업교육 협력교수 활동

특성화 고등학교 장애 학생에게 가장 적절한 직업교육 협력교수 활동에 대한 특수교사와 통합학급교사의 응답을 비교한 결과는 <표 IV-15>와 같다. 특성화 고등학교 장애 학생에게 가장 적절한 직업교육 협력교수 활동에 대한 두 집단 간의 차이는 없었다. 실기 중심 훈련 90명(48.9%), 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동 58명(31.5%), 현장 방문 및 견학 활동 30명(16.3%) 순으로 나타났다.

<표 IV-15> 직업교육 협력교수에 적절한 활동

	특수교사	통합학급교사	합계
교과 중심의 이론 수업	0 (.0)	6 (3.9)	6 (3.3)
실기 중심 훈련	17 (54.8)	73 (47.7)	90 (48.9)
현장 방문 및 견학 활동	1 (3.2)	29 (19.0)	30 (16.3)
기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동	13 (41.9)	45 (29.4)	58 (31.5)
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)

6) 직업교육 협력교수를 위한 선행 요건

특성화 고등학교 장애 학생에게 직업교육 협력교수를 실시하기 위해 선행되어야 할 요건에 대해 알아본 결과는 <표 IV-16>과 같다. 특수학급 학생의 직업교육 협력교수 시 선행되어야 하는 요건으로는 특수교사와 통합학급교사의 의사소통 66명(35.9%), 사회 인식의 변화 48명(26.1%) 순으로 나타났으며 두 집단 간의 응답 분포에 유의미한 차이가 나타났다($p < .001$). 교사별로는 특수교사의 경우에 특수교사와 통합학급교사의 의사소통이 21명(67.7%)으로 나타났고, 현장 중심 직업 교육이 8명(25.8%)으로 높게 나타났다. 통합학급교사는 사회 인식의 변화가 48명(31.4%)으로 나타나고, 전담 교사 확보가 30명(19.6%)으로 상대적으로 높게 나타났다.

<표 IV-16> 직업교육 협력교수를 위한 선행 요건

	특수교사	통합학급교사	합계	df	n(%)	
					χ^2	p
사회 인식의 변화	0 (.0)	48 (31.4)	48 (26.1)	3	23.329***	.000
현장 중심 직업 교육	8 (25.8)	30 (19.6)	38 (20.7)			
특수교사와 통합학급교사의 의사소통	21 (67.7)	45 (29.4)	66 (35.9)			
전담 교사 확보	2 (6.5)	30 (19.6)	32 (17.4)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

*** $p < .001$

7) 직업교육 협력교수를 위한 통합교육연수에 대한 인식 수준

(1) 직업교육 협력교수를 위해 통합교육 연수를 받은 경험

직업교육 협력교수를 위한 통합교육연수에 대한 인식 수준에서 통합교육 연수를 받은 경험을 알아보기 위한 특수교사와 통합학급교사의 응답을 비교한 결과는 <표 IV-17>과 같다. 직업교육 협력교수를 위해 통합교육 연수를 받은 경험에 대하여 살펴보면, 82명(44.6%)으로 나타났으며, 두 집단 간에 유의한 차이가 나타났다($p < .05$). 교사별

로는 특수교사가 19명(61.3%), 통합학급교사가 63명(41.2%)로 특수교사가 통합학급교사보다 높게 나타났다.

<표 IV-17> 직업교육 협력교수를 위해 통합교육 연수를 받은 경험

	특수교사	통합학급교사	합계	df	χ^2	p
예	19 (61.3)	63 (41.2)	82 (44.6)	1	4.221*	.040
아니요	12 (38.7)	90 (58.8)	102 (55.4)			
합계	31 (100.0)	153 (100.0)	184 (100.0)			

* p<.05

(2) 장애학생 직업교육 협력교수를 위한 통합교육 연수의 효과

직업교육 협력교수를 위한 통합교육연수에 대한 인식 수준에서 통합교육 연수의 효과를 알아보기 위한 특수교사와 통합학급교사의 응답을 비교한 결과는 <표 IV-18>과 같다. 통합교육 연수가 장애학생을 위한 직업교육 협력교수에 도움이 된다고 생각하는 정도에 대하여 살펴본 결과 두 집단 간의 유의미한 차이가 있었다(p<.05). 특수교사 3.31점, 통합학급교사 3.68점으로 나타나, 상대적으로 특수교사보다 통합학급교사의 경우에 특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 통합교육 연수의 효과가 있었다고 인식하는 경우가 높음을 알 수 있다.

<표 IV-18> 장애학생 직업교육 협력교수를 위한 통합교육 연수의 효과

구분	N	평균	표준편차	t	p
특수교사	31	3.31	1.10	1.966*	.050
통합학급교사	153	3.68	.55		

* p<.05

V. 논의

본 연구는 특성화 고등학교 통합 학급 내에서 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 책임져야 할 진로 및 직업교육에서 두 교사간의 인식차이와 문제점을 탐색하여 효과적인 직업교육 협력교수를 위한 기초자료를 제시하는데 그 목적이 있다.

1. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 실태에 관한 논의

특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수의 실태를 알아보기 위해 직업교육 협력교수 실시 여부 및 장애학생에게 주로 실시했던 직업교육 협력교수 활동, 직업교육 협력교수의 목표에 대해 알아보고 직업교육 협력교수 활성화 정도를 특수교사와 통합학급 협력교사의 의견교환의 정도, 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도, 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수로 나누어 알아보았다. 또한, 특수교사의 경우에는 특수학급 졸업생 추수지도 여부에 대하여도 알아보았다.

본 연구의 결과 특성화 고등학교에서 특수교사와 통합학급교사 대부분이 장애학생 직업교육 협력교수를 실시하고 있음을 알 수 있었다. 협력교수의 내용을 보면 통합학급교사는 교과 중심의 이론 수업을, 특수교사는 실기 중심 훈련과 현장 방문 및 견학 활동이라고 하였다. 이것은 윤덕순 외(2006)와 최세민(2006)의 연구 결과에서도 알 수 있었던 내용으로 고등학교 특수학급의 진로교육 학습 유형은 지역사회 탐색 및 견학활동과 진로와 관련된 실습을 주로 이용한다는 것이다. 이와 같이 특수학급의 직업교육 학습 유형은 여전히 실기 중심으로 이루어지고 있다고 볼 수 있다. 특수교사는 특성화 고등학교의 교육과정과 기자재 등을 활용하여 실기 중심 교육을 하고자 하지만 통합학급교사는 직업교육 협력교수에 어려움을 느껴 실습보다는 이론 수업을 선호하는 것으로 여겨진다.

특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 목표에 대하여 특수교사의 경우에 직업기술을 높게 인식하고, 통합학급교사는 일상생활기술과 대인적-사회적 기술에 대하여 협력교수의 목표에 대한 인식이 높음을 알 수 있다. 이와 같은 특수교사의 응답 결과는 박미화와 문영지(2013)의 연구 결과에서 보듯이 기초적인 작업기능 숙달, 기초

직업기능과 태도를 습득하기 위해 직업교육을 실시하고 있었다. 하지만 윤덕순 외(2006)와 최세민(2006)의 연구에서는 취업에 필요한 지식과 기능 습득 보다는 일에 대한 인식과 기초적인 가치관 형성을 더 중요하게 보고 사회적 책임감과 긍정적인 태도와 같은 사회적 기술을 목표로 두고 있어 본 연구 결과와 차이가 있었다. 이와 같은 결과는 2010년 1월 교육과학기술부에서 발표한 「장애 학생 진로·직업교육 내실화 방안」과 관련이 있다고 생각해 볼 수 있다. 특수교사의 경우 「장애 학생 진로·직업교육 내실화 방안」에 따라 학교 졸업 후에 바로 취업으로 연결할 수 있도록 하기 위해 직업기술의 습득을 목표로 하고 있으나, 통합학급교사의 경우 장애학생의 직업교육을 교수할 때 통합에 어려움이 있으므로 위험성이 있는 직업기술보다는 안전성이 보장된 교실에서의 수업을 선호하는 것으로 여겨진다.

직업교육 협력교수를 활성화하기 위하여 특수교사와 통합학급교사는 협력과 상호 이해를 위한 의견교환과 협의기구를 운영하고, 학급당 인원수의 적절성에 대하여 지속적으로 논의되어 오고 있다. 정은희와 허유성(2010)의 연구에서는 특수교사와 통합학급교사의 상호 이해 및 협력에 관하여 두 교사 집단 모두 서로 다른 교육관을 가지고 있으나 도움이 필요한 경우 적극적으로 도움을 요청하는 등의 의견교환이 이루어 질 것이라고 하였다. 본 연구에서는 특수교사와 통합학급교사간의 원활한 의견교환과 직업교육 협력교수를 위한 협의기구 활성화 정도에 대해 알아본 결과 두 집단 간의 차이는 없었으며 보통정도라고 응답하였다. 강영심과 정정련(2002)의 연구 결과에서도 두 교사 집단 모두 협력교수를 위한 협의기구의 활성화가 부족하다는 인식이 강했으며 협의기구의 활성화 필요성을 인식하고 있었다. 또한, 특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 학급당 인원수가 적절한지에 대해서도 보통정도라고 응답하였으며 두 집단간 차이가 없었다. 학급당 인원수가 과다하다는 점은 안지훈(2007)의 연구에서도 언급되어 온 것이다. 본 연구의 결과는 크게 부정적이지 않지만 여전히 학급당 인원수가 적정하지도 않는 것임을 확인할 수 있었다. 통합교육에 대한 사회적 인식의 변화로 인하여 특수교사와 통합학급교사 모두 협력교수를 위한 협의기구의 필요성을 크게 느끼고 있다. 특수교사와 통합학급교사의 원활한 의견교환과 협의기구를 활성화하기 위해 정기적인 교사들의 모임과 서로에 대한 이해와 배려를 기반으로 하는 소통이 필요하다. 「장애 학생 진로·직업교육 내실화 방안」은 학급당 인원수 조정에 기여하고 있다.

특성화 고등학교 특수학급 졸업생의 추수지도 여부에 대하여 특수교사는 필요성을 느껴 졸업 후 1년까지 지도를 하고 있다는 의견이 가장 많았다. 졸업생의 추수지도는 선행연구(최세민, 2006)에서도 그 필요성을 언급해 왔었다. 직업교육은 학교에서 사회

등으로의 원활한 이동을 위한 것이기 때문에 장애 학생이 졸업 후 사회에서 잘 적응하고 있는지도 살펴보아야 한다.

2. 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식에 관한 논의

본 연구의 결과 특성화 고등학교 장애 학생 직업교육 협력교수의 효과에 대하여 특수교사와 통합학급교사 모두 직업재활훈련과 자립생활 훈련에 대한 효과에 대하여 살펴본 결과 직업재활훈련에 대해 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이라고 인식하고 있었다. 또한, 자립생활훈련은 특수교사와 통합학급교사 모두 장애학생과 일반학생 모두에게 효과적이라고 생각하지만 장애학생에게만 효과적이라고 생각하는 통합학급교사도 상대적으로 많았다. 이것은 강염심과 정정련(2002)의 연구결과와 일치하였다. 이와 같이 협력교수가 장애학생과 일반학생 모두에게 긍정적임에도 불구하고 협력교수를 어려워하는 이유는 특수교사와 통합학급교사 사이의 인식 차이라고 볼 수 있다.

한편, 협력교수를 실시할 때 특수교사가 주도적인 역할을 해야 한다는 의견에는 특수교사와 통합학급교사 간의 유의미한 차이는 없었다. 이것은 김가인(2012)의 연구결과와도 일치하는 것으로 이러한 결과는 교수 내용이 직업교육임에도 장애학생을 대상으로 한다는 인식이 강하기 때문이라고 생각된다. 하지만, 본 연구에서의 직업교육 협력교수는 장애학생을 포함하는 통합학급에서의 교수임을 고려하여야 할 것이다. 협력교수는 앞서 밝힌 바와 같이 특수교사와 통합학급교사가 동등한 입장에서 일반학급내의 모든 학생에게 질적인 교육을 제공하기 위해 공동으로 교수하는 형태이다. 따라서 주도적인 역할은 두 교사 모두의 몫이라 할 수 있다.

협력교수를 통한 장애학생의 직업교육 시 고려사항을 학생변인과 교사변인으로 살펴보았다. 학생변인에 대해 특수교사는 적성과 흥미, 학생의 학업성취 수준을 고려해야 한다고 하였고, 통합학급교사는 학생의 장애상태를 고려해야 한다고 응답하여 두 교사 집단 간의 의견 차이를 보였다. 교사변인은 특수교사의 경우 교사의 전문성과 교사 간 협력이 필요하며, 통합학급교사는 교사 간 협력과 교수방법이 필요하다고 하였다. 이것은 최세민(2006)의 연구 결과에서도 언급하였던 내용으로 특수학급 학생의 직업·진로지도 시 고려해야 할 사항으로 장애 상태와 적성, 흥미가 중요함을 알 수 있다. 장애학생의 직업교육을 위해 고려해야 할 사항에 대한 두 교사 집단 간 인식차이는 교수내용

을 선정하고, 교수목표를 설정하는 등의 많은 부분에서 갈등을 야기할 것으로 보여진다. 이러한 인식 차이를 개선하기 위해 교사 간 협력은 필수적인데, 본 연구 결과 특수교사와 통합학급교사 모두 교사 간 협력의 필요성에 대해 공감하고 있는 점은 상당히 고무적이다.

특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수를 위한 협의사항 중 가장 중요하다고 생각하는 것은 장애학생의 학습특성과 문제행동에 대한 정보교환, 통합학급에서의 학습논의와 전반적인 문제 논의, 개별화 학습프로그램 의논 순으로 나타났으며 두 교사 집단 간 의견 차이는 없었다. 강영심과 정정련(2002)에서는 특수교사의 경우 통합학급에서의 학습과 전반적인 문제에 대하여 논의를 해야 한다고 생각하는 반면 통합학급교사는 장애학생의 학습특성과 문제행동에 대한 정보교환을 해야 한다고 생각하고 있었다. 전체적으로 장애학생의 학습특성과 문제행동에 대한 정보교환과 통합학급에서의 학습과 전반적인 문제에 대한 논의가 중요하다는 부분에 대해서는 본 연구 결과와 일치한 것으로 보아 상당한 기간이 경과한 연구임에도 불구하고 여전히 중요시 되는 점을 알 수 있다.

특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점으로 특수교사는 서로에게 심리적으로 부담이 된다고 하였고, 통합학급 교사는 수업 진행상 갈등이라고 대답하면서 두 교사 집단 간 차이가 나타났다. 강영심과 정정련(2002)의 연구 결과에서는 특수교사와 통합학급교사 모두 서로에게 부담이 된다는 인식으로 협력교수를 위해 교사 간의 친밀감 형성이 중요한 과제임을 보여주었다. 특성화 고등학교에서 직업교육 협력교수 실시 시 장애학생에 대한 이해가 부족한 통합학급교사의 경우 장애 유형 및 정도에 따른 개별적 지원이 미흡하여 특수교사와의 갈등이 있었다고 보여지며, 이러한 부분에서 특수교사도 부담스럽게 느끼고 있는 것으로 생각된다. 결국 현 상태에서 협력교수는 교사 상호간의 협력과 배려가 형성되지 않으면 이루어질 수 없음을 보여준다고 할 수 있다. 이와 같이 협력과 상호 이해를 위해 특수교사와 통합학급교사 모두의 노력이 필요하다.

본 연구의 결과 특성화 고등학교 장애 학생에게 가장 적절한 직업교육 협력교수 활동에 대하여 두 집단 모두 실기 중심 훈련, 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동, 현장 방문 및 견학 활동 순으로 응답하였다. 이와 같은 결과는 현은주(2010)의 연구에서도 언급했었던 내용으로 적절하다고 생각하고 있음을 알 수 있다. 특성화 고등학교가 직업교육에 특화되어 있는 만큼 교수활동으로 실기 중심의 교육을 우선시해야 한다는 두 교사 집단 간 의견 일치는 당연하다고 할 것이다.

특성화 고등학교 특수학급 학생의 직업교육 협력교수를 실시할 때 선행되어야 할 요건으로 특수교사는 특수교사와 통합학급교사의 의사소통과 현장 중심 직업 교육이 선행되어야 한다고 한 반면, 통합학급교사는 사회 인식의 변화와 전담 교사 확보가 선행되어야 한다고 하였다. 최세민(2006)의 연구에서는 고등학교 특수학급 담당 교사의 직업진로지도의 선행요건으로 사회 인식의 변화와 현장 중심 직업 교육이 필요하다고 하였다. 장애학생의 직업교육은 앞서 언급한 바와 같이 「장애 학생 진로·직업교육 내실화 방안」 이후 많은 변화를 가져왔다고 볼 수 있다. 이러한 변화를 특수교사는 자연스럽게 받아들인 반면 통합학급교사는 아직 받아들이는데 어려움이 있어 본 연구 결과에서 두 집단 간 차이가 나타난 것으로 볼 수 있다. 따라서 이제는 특수교사 뿐 아니라 통합학급교사를 포함한 모든 사람들에게 장애학생의 사회로의 원활한 이동을 위한 인식 변화를 가져다 줄 수 있는 실질적인 연구들이 수행될 필요가 있다.

한편, 통합교육 연수를 받은 경험과 연수의 효과에 대하여 알아본 결과 특수교사가 통합학급교사보다 연수경험이 많은 것으로 나타났으며, 상대적으로 특수교사보다 통합학급교사의 경우에 특성화 고등학교 직업교육 협력교수를 위한 통합교육 연수의 효과가 있었다고 인식하는 경우가 높음을 알 수 있었다. 이것은 강영심과 정정련(2002)의 연구에서도 알 수 있는 내용으로 특수교사가 통합학급교사에 비하여 통합학급 운영에 관한 연수를 더 많이 받는 것으로 나타나고 있다. 김유리와 이미숙(2014)은 교사 자질의 중요성을 강조하면서 특수교사의 진로·직업교육 관련 직무연수에 대한 실태와 인식을 조사하였다. 특히 직업교육을 담당하는 특수교사는 빠르게 변화하는 사회에 대처하고 적응하기 위한 전문성 향상을 위해 직무연수를 통한 자질 향상을 주장하였다. 연수의 전문성과 현장 활용도에 대해서 긍정적인 반응을 보였다. 그러나 직무연수 참여에 많은 어려움이 있어 가장 필요로 하는 직업기술을 배우기 위한 실습 연수의 참여가 제한되어 있었다. 교사들의 전문성 향상을 위해 많은 행정적·재정적 지원이 이루어지고 있으나 실질적으로 필요한 부분에서의 노력이 조금 더 필요하다고 볼 수 있다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 책임져야 할 진로 및 직업교육의 협력교수 실태와 두 교사간의 인식차이와 문제점을 탐색하여 효과적인 직업교육 협력교수를 위한 기초자료를 제시하기 위한 목적으로 실시된 조사 연구이다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 연구문제를 중심으로 연구 결과를 분석하였다. 연구 결과와 논의를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 특성화 고등학교에서는 장애학생 직업교육 협력교수를 실시하고 있었다. 직업교육 협력교수는 특수교사의 경우 실기 중심 훈련과 현장 방문 및 견학활동을 중심으로, 통합학급교사의 경우 교과 중심의 이론 수업 중심으로 실시되었다. 특수교사는 직업교육 협력교수의 목표를 직업기술에 두는 반면 통합학급교사는 일상생활기술과 개인적-사회적 기술에 두었다. 직업교육 협력교수를 활성화하기 위한 의견교환과 협의기구 운영, 학급당 인원수에 대해서는 두 교사 집단의 인식 차이는 없었으나 활성화를 위한 지속적인 노력이 필요하다. 특성화 고등학교 직업교육의 목적이 사회로의 원활한 이동이기에 모든 교사들은 추수지도에 대한 필요성을 인식하고 있었다. 특수교사의 경우에도 장애학생의 원활한 사회 이동을 위해 졸업 후 1년까지 추수지도를 하고 있었다.

둘째, 특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수는 직업재활훈련과 자립생활 훈련에서 장애학생과 일반학생 모두에게 효과적이라고 두 교사 집단 모두 인식하고 있었다. 장애학생 직업교육 협력교수는 특수교사의 주도로 실시하며, 특수교사는 학생의 적성과 흥미, 학업성취 수준을 고려하여 장애학생에게 직업교육 협력교수를 실시하고, 통합학급교사는 학생의 장애상태를 고려해야 한다고 하였다. 이러한 인식 차이를 보완하기 위해 두 교사 집단은 장애학생의 학습 특성과 문제행동에 대한 정보교환을 협의해야 한다고 하였다. 이러한 노력에도 불구하고 특수교사는 서로에게 심리적 부담이 되고, 통합학급교사는 수업 진행상 갈등이 일어날 것을 장애학생 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점으로 인식하고 있었다. 특수교사와 통합학급교사 모두 특성화 고등학교 장애학생에게 가장 적절한 직업교육 협력교수는 실기 중심의 훈련이 가장 적절하다고 하였다. 특수교사와 통합학급교사는 장애학생에게 직업교육을 지도할 때 협력교

수를 통한 실기 중심 훈련이 필요하다는데 동의하지만 직업교육 협력교수를 실시할 때 선행되어야 요건은 각 교사 집단의 인식 차이가 있었다. 특수교사는 통합학급교사와의 의사소통이 선행되어야 하며, 통합학급교사는 사회인식의 변화와 전담교사 확보가 선행되어야 한다고 보았다. 특수교사와 통합학급교사는 직업교육 협력교수를 위한 통합교육연수를 받고, 연수 내용을 이용하여 직업교육 협력교수를 실시하였으며 과반수이상의 교사들이 연수 결과가 효과가 있다고 하였다.

직업적 기술은 통합학급교사와의 협력교수를 통해 전달해야 한다는 사실은 두 교사 집단 모두 인식하고 있으나 특별한 요구를 가진 학생에 대한 부담이 서로에게 크게 다가와 실질적인 직업교육 협력교수의 운영을 어렵게 만들고 있는 것이다.

2. 제언 및 연구의 제한점

본 연구는 특성화 고등학교의 직업교육 협력교수 실태를 알아보고 특수교사와 통합학급교사의 인식을 알아보는 연구였다. 특수교사와 통합학급교사의 인식의 차이를 파악하여 장애학생의 직업교육이 더욱더 효율적이고 현실에 적합한 교육이 되기를 바라면서 앞의 결론을 토대로 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 소질과 적성 및 능력에 맞는 특정분야의 인재양성과 현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 특성화 고등학교의 취지에 맞는 교육목표와 교육내용을 설정해야 할 것이다. 특수교사와 통합학급교사의 장애학생에 대한 교육목표가 서로 다르다. 이러한 부분은 교육내용 및 방법에 통일성을 주지 못해 장애학생 직업교육에 대하여 체계적인 지도가 어려울 뿐 아니라 장애학생에게 혼란을 줄 수 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해 특수교사와 통합학급교사는 형식적인 협의 기구가 아닌 실제적인 의견교환이 일어나는 협의를 활성화해야 할 것이다.

둘째, 특수교사와 통합학급교사간의 인식의 차이를 서로 인정하고 원활한 협력이 이루어져야 할 것이다. 두 교사의 인식 차이는 교육과정운영의 독단 또는 방임이 될 수 있다. 특별한 요구가 필요한 장애학생의 경우 교육과정 수정은 불가피하며 교육과정을 수정하기 위해 특수교사와 통합학급교사의 협력은 필수적이다. 장애학생의 직업교육을 특수교사의 책임만으로 돌리는 것은 현재 지향하는 통합교육에 위배된다. 특성화 고등학교의 특성을 이용하여 통합학급교사에게만 책임을 강조하는 것도 옳지 않다. 그렇기 때문에 특수교사는 실기능력과 직업기능지도능력을 길러 직업교육 협력교수가 효율적

으로 운영되도록 해야 할 것이며, 통합학급교사는 장애학생의 이해를 바탕으로 적절한 통합교육이 되도록 노력해야 한다. 이처럼 직업교육을 위한 협력교수에 필요한 제반 여건을 조성해가면서 실현가능한 일부터 체계적인 접근이 필요하다.

마지막으로 본 연구는 광주 전남지역의 특성화 고등학교만을 대상으로 하여 전국의 특성화 고등학교의 장애학생 직업교육 협력교수의 실태를 일반화 하는데 제한이 있으며, 통합 환경에서의 고용뿐 아니라 사회로의 원활한 이동을 위한 직업교육을 위해 통합된 환경에서 교수하는 방안에 대한 구체적인 연구가 필요할 것이다.

참 고 문 헌

- 강병호, 이유훈, 김형일(2003). 특수교육기관의 직업교육 운영 내실화 방안. 안산: 국립특수교육원.
- 강영심, 정정련(2002). 초등학교 통합학급에서의 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급 교사의 인식. *정서학습장애연구*, 17(3), 107-130.
- 곽지혜, 오영석, 박원희 (2011). 고등학교 특수학급의 지역사회 현장중심 직업교육 실태와 개선방향. *장애와 고용*, 21(1), 143-165.
- 교육과학기술부(2010). **고등학교 직업교육 선진화 방안**. 제5차 국가고용전략회의 제3호 안건.
- 교육부(2014). **2015 특수교육 연차 보고서**. 세종:교육부 특수교육정책과
- 교육부(2015a). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부고시 제2015-80호[별책1]
- 교육부(2015b). **특수교육 교육과정 총론**. 교육부 고시 제2015-81호[별책1]
- 교육부(2015c). **교육통계연보**. 교육부 한국교육개발원.
- 교육부(2015d). **진로교육법**. 법률 제 13336호(2015.06.22.)
- 교육부(2016a). **초·중등 교육법**. 법률 제13943호(2016.02.03.).
- 교육부(2016b). **장애인 등에 대한 특수교육법**. 법률 제13978호(2016.02.03.).
- 교육부(2016c). **2016 특수 교육 통계**. 서울: 저자
- 교육부(2016d). **장애인 등에 대한 특수교육법 시행령**. 법률 제27227호(2016.06.21.).
- 국립특수교육원(2009). **특수교육학 용어사전**. 서울:하우.
- 김가인(2012). 고등학교 특수학급의 진로직업교육과정 운영 실태에 대한 특수교사의 인식. 석사학위 논문, 창원대학교 대학원.
- 김남진, 김용욱(2010). **특수교육공학**. 학지사.
- 김동일, 김언아(2003). 우리나라 전환교육 연구의 동향과 전망. *특수교육연구*, 10(1), 33-54.
- 김영원, 한성희, 이규욱(2009). 대도시 전문계 고등학교 특수학급 운영 실태 조사. *통합교육연구*, 4(1), 31-60.
- 김은주(2012). **장애 학생 진로·직업교육의 국제 동향**. 아산: 국립특수교육원
- 김정희, 김미경(2007). 특수학교 직업교육 실태에 관한 조사 연구. *초등특수교육연구*, 9(1), 139-158.

- 김충기 (2002). **진로교육의 이론과 실제**. 고양: 한국학술정보
- 박영근, 윤형진(2015). 지적장애 학생들을 위한 효과적인 진로 및 직업교육 실행방안에 관한 교사인식. **특수교육재활과학연구**, 54(3), 213-233.
- 박미화, 문영지(2013). 특성화고등학교 특수학급 직업교육 실태 및 활성화 방안 연구. **발달지원연구**, 2(1), 43-60.
- 방명애, 임대섭(2009). 통합교육을 위한 교사협력과 교사효능감에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식. **지적장애연구**, 11(1), 141-159.
- 신진숙(2014). **통합교육**. 양서원
- 안지훈(2007). 일반계 고등학교와 실업계 고등학교의 특수학급 운영 실태 비교. 석사학위 논문, 조선대학교 교육대학원.
- 윤덕순, 박재국, 안성우, 신영주(2006). 고등학교 특수학급 진로교육 실태 및 교사의 인식. **정신지체연구**, 8(4), 125-144.
- 유현주, 김애화(2011). 협력교수가 초등학생의 국어과 학업성취도, 수업선호도, 수업참여도에 미치는 영향. **학습장애연구**, 8(2), 183-204.
- 이소현, 박은혜(2011). **특수아동교육 3판**. 학지사.
- 이정애(2003). 특수교육 요구 아동 통합교육의 협력교수에 대한 일반교사와 특수교사의 인식. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원.
- 장명희, 김종우, 최동선, 박철우, 나승일, 이영호(2012). **고졸 취업 및 후진학 활성화 정책 성과 분석 연구**. 교육과학기술부; 한국직업능력개발원.
- 전보성, 정희섭 (2013). 장애학생의 중등교육 이후 ‘고용’으로의 전환을 위한 정책적 지원방안. **지적장애연구**, 15(2), 25-47.
- 장윤경(2012). 전문계 고등학교 특수교육대상학생의 직업교육 및 전문교과 운영 실태와 개선방안. 석사학위 논문. 우석대학교 교육대학원.
- 정동영(2001). 특수학교 직업교육과정의 장애 학생 전환과정 지원 요인 탐색 연구. **특수교육 교육과정 연구**, 2, 3-37.
- 정윤주(2002). 통합교육 실행의 협력적인 교사역할에 대한 서울시 특수교사와 통합학급 교사의 필요도 인식 및 실행도 비교. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 정은희, 허유성(2010). 특수교사와 일반교사의 교육관, 효과적인 교수-학습방법 및 상호협력관계에 대한 인식 비교. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(3), 227-251.
- 정주영(2005). 장애 학생의 일반교육과정 참여를 위한 통합학급 교사의 수행 능력. **특수아동교육연구**, 7(4), 213-233

- 정희섭, 김현진, 김형일, 정동영, 정인숙(2005). **특수학교(급) 고등부 졸업생의 진로 실태 및 진로 지원체제 구축 방안**. 안산:국립특수교육원.
- 조규형(2014). 특성화고등학교 졸업예정자의 취업결정요인. 석사학위 논문. 서울대학교 대학원.
- 조인수(2000). **장애인의 전환교육**. 대구대학교출판부.
- 조인수, 김경애, 김보영, 김연희, 김영학, 김은자, ..., 한창욱(2015). **전환 :교육·서비스**. 대구 : 명성사.
- 조현정, 홍원표(2013). 고등학교 특수학급 교사들의 진로·직업 교육과정 운영에 대한 탐색적 연구. **중등교육연구**, 61(1), 169-198.
- 최성규, 하진(2006). 특수학급 교사와 통합학급 교사의 협력교수 실태와 인식 및 지원 요구에 대한 연구. **특수교육재활과학연구**, 45(3), 151-172.
- 최세민(2006). 고등학교 특수학급 직업지도지도 현황과 문제점 및 개선방안에 관한 연구. **진로교육연구**, 19(2), 69-85.
- 한국진로교육학회(2011). **선진 패러다임을 위한 진로교육의 이론과 실제**. 교육과학사.
- 허유성, 남창우(2008). 예비 일반교사의 장애학생에 대한 이해 및 교수역량 증진을 위한 웹기반 앵커드 프로그램의 활용 가능성 고찰. **한국교원교육연구**, 25(3), 211-237.
- 현은주(2010). 중·고등학교 특수학급의 진로·직업 교육 실태 및 특수 교사의 인식 연구. 석사학위 논문, 가톨릭대학교 교육대학원.
- Patricia L. Sitlington, Gary M. Clark, Oliver P. Kolstoe(2000). *Transition education and services for adolescents with disabilities*, 3rd Edition. Boston : Allyn and Bacon; 박승희, 박현숙, 박희찬(2006). **장애청소년 전환교육**. 시그마프레스.
- Robert W. Flexer, Robert M. Baer, Pamela Luft, Thomas J. Simmons(2010). *Transition Planning for Secondary Students with Disabilities*; 신현기, 김희규, 작정식, 유애란, 유장순, 정동영, 채희태, 최혜승 옮김(2010). **장애 중등학생을 위한 전환계획**. 서울: 박학사.
- 국가능력표준(www.ncs.go.kr). 자료검색일 2016. 09. 16. NCS

< 특수교사용 설문지 >

선생님 안녕하십니까?

학생들의 교육에 애쓰시고 계시는 선생님들께 번거로움을 끼치게 되어 대단히 죄송합니다. 또한, 바쁘신 와중에 이렇게 귀중한 시간을 내어주셔서 감사합니다.

본 설문지는 특성화 고등학교 장애학생들에게 실시되고 있는 직업교육이 협력교수의 측면에서 어떻게 실시되고 있으며, 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식을 알아봄으로써 효과적인 직업교육을 위한 협력교수 활성화 방안을 찾는 데 그 목적이 있습니다.

설문지는 무기명으로 작성되며, 설문 응답에 소요되는 시간은 10분 정도입니다. 응답하신 내용은 연구 이외의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드리면서 바쁘시더라도 4월 29일까지 반송해 주시면 감사하겠습니다.

2016년 4월

조선대학교 교육대학원 특수교육 전공

석사과정 황리라

지도교수 정은희

연락처 (황리라) 010-2634-9898

· 직업교육이란?

본 연구에서의 직업교육은 특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동을 위하여 관련기관의 협력을 통하여 직업재활훈련·자립생활훈련 등을 실시하는 것을 말한다. 직업재활훈련은 직업평가·직업교육·고용지원·사후관리 등을, 자립생활훈련은 일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등을 포함한다.

· 협력교수란?

본 연구에서의 협력교수란 특수교사와 통합학급교사가 특수교육적지원이 요구되는 학생에게 통합된 일반학급에서 공동으로 수업하며 일반학급내의 모든 학생에게 질적인 교육을 제공하기 위해 평등한 입장에서 업무 및 역할, 교수, 학습평가, 학급관리, 학생관리 등 제반결정사항에 대해 주도적으로 참여하는 교수활동을 말한다. 즉, 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 교수하는 형태이다.

I. 기초사항

기 입 요 령
※ 해당되는 항목의 밑줄 위에 ‘√’ 표시해 주시기 바랍니다.

<p>1. 성별 ___ 여 ___ 남</p> <p>2. 교직 총 경력 ___ 1) 5년 미만 ___ 2) 5년 이상 ~ 10년 미만 ___ 3) 10년 이상</p> <p>3. 소지 자격(중복응답 가능) ___ 1) 특수교사 ___ 2) 일반교사 ___ 3) 직업교사 ___ 4) 기타</p> <p>4. 장애학생 직업교육 실시 경험 ___ 있다. ___ 없다.</p> <p>5. 장애학생 통합교육 실시 경험 ___ 있다. ___ 없다.</p>
--

II. 특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수의 실태

기 입 요 령
※ 해당되는 항목의 밑줄 위에 ‘√’ 표시해 주시기 바랍니다.

<p>1. 선생님께서는 직업교육을 위해 협력교수를 실시하고 계십니까? ___ 예 ___ 아니요</p>
--

2. 선생님께서 장애학생에게 주로 실시했던 직업교육 협력교수의 활동(수업)이 무엇인지 표시해 주십시오(중복응답가능).

- 1) 교과 중심의 이론 수업
- 2) 실기 중심 훈련
- 3) 현장 방문 및 견학 활동
- 4) 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동
- 5) 기타(구체적으로 : _____)

3. 선생님께서는 직업교육 협력교수의 목표를 어디에 두고 있습니까?

- 1) 일상생활기술
- 2) 대인적-사회적 기술
- 3) 직업기술(기능 및 기술교육)
- 4) 기타(구체적으로 : _____)

4. 선생님께서는 직업교육 협력교수를 위해 특수교사와 통합학급교사간의 의견교환이 원활히 이루어지고 있다고 생각하십니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

5. 직업교육 협력교수를 위한 협의기구가 활성화 되어 있습니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

6. 선생님께서 직업교육 협력교수를 하는데 학급당 인원수는 적절하십니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

7. 선생님께서는 특수학급 졸업생의 추수지도를 하고 계십니까?

- 1) 졸업 후 2년까지 하고 있다.
- 2) 졸업 후 1년까지 하고 있다.
- 3) 필요성은 느끼지만 못하고 있다.
- 4) 기타(구체적으로: _____)

Ⅲ. 특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식 수준

기 입 요 령

※ 해당되는 항목의 밑줄 위에 ‘√’ 표시해 주시기 바랍니다.

1. 선생님께서는 직업교육 협력교수가 학생들의 직업재활훈련(직업평가·직업교육·고용 지원·사후관리 등)에 효과적이라고 생각하십니까?

- 1) 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다.
- 2) 장애학생에게만 효과적이다.
- 3) 일반학생에게만 효과적이다.
- 4) 효과가 없다.
- 5) 잘 모르겠다.

2. 선생님께서는 직업교육 협력교수가 학생들의 자립생활훈련(일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등)에 효과적이라고 생각하십니까?

- 1) 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다.
- 2) 장애학생에게만 효과적이다.
- 3) 일반학생에게만 효과적이다.
- 4) 효과가 없다.
- 5) 잘 모르겠다.

3. 선생님께서는 장애학생 직업교육 협력교수에서 가장 주도적인 역할을 해야 하는 교사는 누구라고 생각하십니까?

- 1) 특수학급 담임교사(특수교사)
- 2) 통합학급 담임교사(일반교사)
- 3) 진로·직업교사
- 4) 외부초빙강사(직업전문지도자)
- 5) 기타(구체적으로: _____)

4. 선생님께서는 협력교수를 통한 장애학생의 직업교육 지도 시 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항은 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 적성과 흥미
- 2) 학생의 학업성취 수준
- 3) 장애상태
- 4) 일반학생과의 상호작용
- 5) 기타(구체적으로: _____)

5. 선생님께서는 협력교수를 통한 장애학생의 직업교육 지도 시 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항은 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 교사의 전문성
- 2) 교사 간 협력
- 3) 교수방법
- 4) 교육관
- 5) 기타(구체적으로: _____)

6. 선생님께서는 직업교육 협력교수를 위해 통합학급교사와 협의해야할 사항 중 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 장애학생의 학습특성, 문제행동에 대한 정보교환
- 2) 개별화 학습프로그램 의논
- 3) 통합학급에서의 학습논의와 전반적인 문제 논의
- 4) 직업교육과정 및 교수방법
- 5) 기타(구체적으로: _____)

7. 선생님께서는 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 서로에게 심리적 부담
- 2) 수업 진행상 갈등
- 3) 책임회피
- 4) 학부형 문제
- 5) 기타(구체적으로: _____)

8. 선생님께서는 직업교육 협력교수가 어떠한 수업 및 활동에 가장 적절하다고 생각하십니까?

- 1) 교과 중심의 이론 수업
- 2) 실기 중심 훈련
- 3) 현장 방문 및 견학 활동
- 4) 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동
- 5) 기타(구체적으로 : _____)

9. 선생님께서는 특수학급 학생의 직업교육 협력교수 시 선행되어야 하는 요건이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 사회 인식 변화
- 2) 현장 중심 직업 교육
- 3) 특수교사와 통합학급교사의 의사소통
- 4) 전담 교사 확보
- 5) 기타(구체적으로: _____)

10. 선생님께서는 직업교육 협력교수를 위해 통합교육 연수를 받은 적이 있으십니까?

예(11번으로) 아니요(12번으로)

11. 선생님께서는 받으신 통합교육 연수가 장애학생을 위한 직업교육 협력교수에 도움이 된다고 생각하십니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

12. 직업교육 협력교수와 관련하여 선생님께서 말씀해 주시고 싶으신 의견이 있으시면 아래에 적어주시기 바랍니다.

< 통합학급교사용 설문지 >

선생님 안녕하십니까?

학생들의 교육에 애쓰시고 계시는 선생님들께 번거로움을 끼치게 되어 대단히 죄송합니다. 또한, 바쁘신 와중에 이렇게 귀중한 시간을 내어주셔서 감사합니다.

본 설문지는 특성화 고등학교 장애학생들에게 실시되고 있는 직업교육이 협력교수의 측면에서 어떻게 실시되고 있으며, 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식을 알아봄으로써 효과적인 직업교육을 위한 협력교수 활성화 방안을 찾는 데 그 목적이 있습니다.

설문지는 무기명으로 작성되며, 설문 응답에 소요되는 시간은 10분 정도입니다. 응답하신 내용은 연구 이외의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드리면서 바쁘시더라도 4월 29일까지 반송해 주시면 감사하겠습니다.

2016년 4월

조선대학교 교육대학원 특수교육 전공

석사과정 황리라
지도교수 정은희

· 직업교육이란?

본 연구에서의 직업교육은 특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동을 위하여 관련기관의 협력을 통하여 직업재활훈련·자립생활훈련 등을 실시하는 것을 말한다. 직업재활훈련은 직업평가·직업교육·고용지원·사후관리 등을, 자립생활훈련은 일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등을 포함한다.

· 협력교수란?

본 연구에서의 협력교수란 특수교사와 통합학급교사가 특수교육적지원이 요구되는 학생에게 통합된 일반학급에서 공동으로 수업하며 일반학급내의 모든 학생에게 질적인 교육을 제공하기 위해 평등한 입장에서 업무 및 역할, 교수, 학습평가, 학급관리, 학생관리 등 제반결정사항에 대해 주도적으로 참여하는 교수활동을 말한다. 즉, 특수교사와 통합학급교사가 공동으로 교수하는 형태이다.

I. 기초사항

기 입 요 령
※ 해당되는 항목의 밑줄 위에 ‘√’ 표시해 주시기 바랍니다.

<p>1. 성별 ___ 여 ___ 남</p> <p>2. 교직 총 경력 ___ 1) 5년 미만 ___ 2) 5년 이상 ~ 10년 미만 ___ 3) 10년 이상</p> <p>3. 소지 자격(중복응답 가능) ___ 1) 특수교사 ___ 2) 일반교사 ___ 3) 직업교사 ___ 4) 기타</p> <p>4. 장애학생 직업교육 실시 경험 ___ 있다. ___ 없다.</p> <p>5. 장애학생 통합교육 실시 경험 ___ 있다. ___ 없다.</p>
--

II. 특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수의 실태

기 입 요 령
※ 해당되는 항목의 밑줄 위에 ‘√’ 표시해 주시기 바랍니다.

<p>1. 선생님께서는 장애학생 직업교육을 위해 협력교수를 실시하고 계십니까? ___ 예 ___ 아니요</p>

2. 선생님께서 장애학생에게 주로 실시했던 직업교육 협력교수의 활동(수업)이 무엇인지 표시해 주십시오(중복응답가능).

- 1) 교과 중심의 이론 수업
- 2) 실기 중심 훈련
- 3) 현장 방문 및 견학 활동
- 4) 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동
- 5) 기타(구체적으로 : _____)

3. 선생님께서는 직업교육 협력교수의 목표를 어디에 두고 있습니까?

- 1) 일상생활기술
- 2) 대인적-사회적 기술
- 3) 직업기술(기능 및 기술교육)
- 4) 기타(구체적으로 : _____)

4. 선생님께서는 직업교육 협력교수를 위해 특수교사와 통합학급교사간의 의견교환이 원활히 이루어지고 있다고 생각하십니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

5. 직업교육 협력교수를 위한 협의기구가 활성화 되어 있습니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

6. 선생님께서 직업교육 협력교수를 하는데 학급당 인원수는 적절하십니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

Ⅲ. 특성화 고등학교 장애학생 직업교육 협력교수에 대한 특수교사와 통합학급교사의 인식 수준

기 입 요 령

※ 해당되는 항목의 밑줄 위에 ‘√’ 표시해 주시기 바랍니다.

1. 선생님께서는 직업교육 협력교수가 학생들의 직업재활훈련(직업평가·직업교육·고용 지원·사후관리 등)에 효과적이라고 생각하십니까?
 1) 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다.
 2) 장애학생에게만 효과적이다.
 3) 일반학생에게만 효과적이다.
 4) 효과가 없다.
 5) 잘 모르겠다.

2. 선생님께서는 직업교육 협력교수가 학생들의 자립생활훈련(일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등)에 효과적이라고 생각하십니까?
 1) 장애학생과 일반학생에게 모두 효과적이다.
 2) 장애학생에게만 효과적이다.
 3) 일반학생에게만 효과적이다.
 4) 효과가 없다.
 5) 잘 모르겠다.

3. 선생님께서는 장애학생 직업교육 협력교수에서 가장 주도적인 역할을 해야 하는 교사는 누구라고 생각하십니까?
 1) 특수학급 담임교사(특수교사)
 2) 통합학급 담임교사(일반교사)
 3) 진로·직업교사
 4) 외부초빙강사(직업전문지도자)
 5) 기타(구체적으로: _____)

4. 선생님께서는 협력교수를 통한 장애학생의 직업교육 지도 시 학생변인으로 가장 고려해야 할 사항은 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 적성과 흥미
- 2) 학생의 학업성취 수준
- 3) 장애상태
- 4) 일반학생과의 상호작용
- 5) 기타(구체적으로: _____)

5. 선생님께서는 협력교수를 통한 장애학생의 직업교육 지도 시 교사변인으로 가장 고려해야 할 사항은 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 교사의 전문성
- 2) 교사 간 협력
- 3) 교수방법
- 4) 교육관
- 5) 기타(구체적으로: _____)

6. 선생님께서는 직업교육 협력교수를 위해 특수교사와 협의해야할 사항 중 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 장애학생의 학습특성, 문제행동에 대한 정보교환
- 2) 개별화 학습프로그램 의논
- 3) 통합학급에서의 학습논의와 전반적인 문제 논의
- 4) 직업교육과정 및 교수방법
- 5) 기타(구체적으로: _____)

7. 선생님께서는 직업교육 협력교수 실시에 따른 문제점이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 서로에게 심리적 부담
- 2) 수업 진행상 갈등
- 3) 책임회피
- 4) 학부형 문제
- 5) 기타(구체적으로: _____)

8. 선생님께서는 직업교육 협력교수가 어떠한 수업 및 활동에 가장 적절하다고 생각하십니까?

- 1) 교과 중심의 이론 수업
- 2) 실기 중심 훈련
- 3) 현장 방문 및 견학 활동
- 4) 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동
- 5) 기타(구체적으로 : _____)

9. 선생님께서는 특수학급 학생의 직업교육 협력교수 시 선행되어야 하는 요건이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 사회 인식 변화
- 2) 현장 중심 직업 교육
- 3) 특수교사와 통합학급교사의 의사소통
- 4) 전담 교사 확보
- 5) 기타(구체적으로: _____)

10. 선생님께서는 직업교육 협력교수를 위해 통합교육 연수를 받은 적이 있으십니까?

예(11번으로) 아니요(12번으로)

11. 선생님께서는 받으신 통합교육 연수가 장애학생을 위한 직업교육 협력교수에 도움이 된다고 생각하십니까?

- 1) 매우 그렇다.
- 2) 대체로 그렇다.
- 3) 보통이다.
- 4) 별로 그렇지 않다.
- 5) 전혀 그렇지 않다.

12. 직업교육 협력교수와 관련하여 선생님께서 말씀해 주시고 싶으신 의견이 있으시면 아래에 적어주시기 바랍니다.
