

지적장애 특수학교 교과 운영에 대한 중등특수  
교사들의 인식과 개선 방안  
(Secondary Special Education Teachers'  
Recognition and Improvement Strategies of  
the Special School Curriculum Operation for  
Students with Intellectual Disabilities)

홍 정 숙 (대구대학교 특수교육과)<sup>1)</sup>

박 영 근 (세한대학교 특수교육과)<sup>2)</sup>

〈 요약 〉

본 연구의 목적은 지적장애 특수학교의 교과 운영에 대한 교사들의 인식을 살펴보고, 효과적인 교과교육 실행을 위한 지원요구, 현행 정책에 대한 개선점 및 발전 방향을 살펴보는 데 있다. 연구의 목적을 위해 지적장애 특수학교에서 중등특수교사로 3년 이상 근무한 경력을 가지고 있는 교사 17명을 목적 표집 하였다. 이 연구에서 사용된 면담 문항은 중등특수교사로서 자신이 전공하지 않은 다양한 교과목 교수를 담당하고 있는 교육현장의 실태와 이에 대한 인식을 살펴보고, 이들이 겪고 있는 어려움과 그에 따른 지원요구 및 현행 정책에 대한 개선점에 대해 알아볼 수 있는 반 구조화된 질문지를 구성하였다. 각 면담은 대부분 1시간 전후로 이루어졌고 면담을 실시한 후에 일주일 안에 면담 내용을 전사하였다. 면담 내용을 지속적 비교분석법에 의해 분석한 결과 383개의 의미 있는 진술을 찾을 수 있었고, 37개의 소주제, 11개의 주제, 4개의 범주로 면담내용을 분류할 수 있었다. 면담 결과는 4개의 큰 범주 1) 지적장애 특수학교 교과 운영 관련 실태, 2) 학급 담임제와 교과 전담제에 대한 인식, 3) 현행 교원양성제도와 교원임용제도에 대한 인식, 4) 중등특수교사로서 가지고 있는 교과 지도 관련 지원요구에 따라 구분하여 대표적인 면담내용과 분석내용을 함께 제시하였다. 이러한 연구결과를 바탕으로 각 면담 범주에 따른 논의를 제시하였다.

<주제어> 지적장애 특수학교, 교과운영, 학급담임제, 교과전담제, 교사인식, 질적연구

1) 대구대학교 특수교육과 교수

2) 세한대학교 특수교육과 교수 (교신저자: a5890@sehan.ac.kr)

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

“교육의 질은 교사의 질을 능가하지 못한다”는 말은 교육 현장에서 학생들을 가르치고 있는 교사라면 누구나 한 번씩은 들어보았을 말이다. 결국 양질의 교사를 양성하는 것이 학생들의 학업성취를 향상시키는데 있어 가장 중요한 요인 가운데 하나라고 할 수 있다 (Goldhaber & Anthony, 2003). 물론 학생들에게 양질의 교육을 제공하기 위해서는 질적인 교육 프로그램이나 학교 교육 제반시설도 중요한 요인이지만 무엇보다 중요하게 고려되어야 하는 요소는 바로 교사라고 할 수 있다. 교사는 학생들이 학교에 있는 동안 대부분의 시간을 함께 공유하며 직접적인 교육을 제공하고 있으며, 많은 영향력을 미치고 있으므로 학생들의 질 높은 교육을 위해서는 반드시 질 높은 교사 확보가 선행되어야 한다(김승현, 원종례, 안의정, 2016).

선행연구에서는 질적인 교사의 조건으로 교사의 자격이 중요한 요인으로 주목된 바 있다 (Daring-Hammond, 2000; Monk, 1994; Wenglinsky, 2002). 이들 연구에 따르면 교사의 자격 여부가 교수-학습의 질에 지대한 영향을 미칠 뿐 아니라 학생의 학업성취와도 직접적으로 관계가 있다. 즉, 일정한 자격을 갖춘 교사는 담당하게 될 교과에 대한 지식 및 지식을 효과적으로 전달하기 위한 교육방법과 전략을 숙지하고 있으므로 이후에 이들이 가르치게 될 학생들에게 질 높은 교과교육을 제공할 수 있다. 그러나 Ingersoll(2005)은 교사들이 지도하는 교과목에 대해 충분한 자격을 갖추지 못하는 원인이 교사 본인들의 결함이 아니라, 본인이 적절한 자격을 갖추었다더라도 본인이 전공하고 자격을 갖춘 교과목을 가르치지 못하는 교육 현장의 실정을 비판하였다. 본인이 충분한 교과에 대한 자격을 갖추고 있다고 할지라도 학교 현장에서 본인의 자격에 맞는 수업을 맡지 못하고 전혀 상관이 없는 과목을 맡게 되는 경우가 많은 것이 사실이다.

이와 같이 본인이 전문적인 자격과 전문성을 갖춘 교과목이 아닌 다른 교과목을 가르치는 교사들이 학교 현장에 많이 있다. 이는 일반교육 현장만의 문제에 국한되는 것이 아니라 특수교육 현장에서도 이와 같은 어려움이 현저하게 나타나고 있다. 현재 중등특수교육 현장에는 본인의 교원자격증 표시과목 이외의 교과만을 가르치는 교사와 본인의 교원자격증 표시과목 이외의 교과도 함께 가르치는 교사가 함께 공존하고 있는 실정이다.

사실 특수교육 현장의 어느 누구도 이러한 현실에 대해서 긍정적으로 생각하지는 않으나 교육 현장의 특수성 때문에 이러한 현상이 많이 보편화 되어 있는 것이 사실이다. 이러한 현상의 원인으로는 교사 수급의 문제(Hobbs, 2012; Thornton, Peltier, & Medina, 2007)나 학교장들의 행정적 편의(Ingersoll, 1998; 2003; Kim, 2011), 투입할 수 있는 자원, 시간, 예산 등이 주로 언급되고 있다. 특수교육 대상학생들을 지도하는데 있어 학급 담임제를 통해서 본인의 표시 과목만이 아니라 여러 교과목을 지도하는 것이 학생들의 관리도 수월하고 여러 가지

행정적 관리도 수월한 것 또한 사실이다. 지금 현재 지적장애 특수학교는 기본교육과정을 기초로 교과를 운영하고 있다. 또한 교과 전공에 따른 교사 배치가 이루어지지 않고 대부분이 학급 담임제로 운영하면서 특정 교과만 교과전담제로 운영하고 있는 실정이라 할 수 있다 (전병운, 2011).

그러나 지금과 같이 특수교육 현장에 만연한 학급 담임 중심제를 통해서, 전문성을 갖추지 않은 교사를 학생들에게 가르쳐야 하므로, 자연스럽게 교수-학습의 질을 저하시킬 뿐만 아니라(Kim, 2011; Pillay, Ponte & Chapman, 2008), 격차를 더욱 심화시킬 수밖에 없다 (Ingersoll & Curran, 2004). 특수교사는 일반교사의 주요 역할인 교과를 가르치는 일 외에도 다양한 역할이 요구되기는 하지만, 가장 중요한 일은 주어진 시간에 주어진 교과내용을 학생들에게 전달하는 일이므로(전병운, 2011) 특수교육 현장의 현실적인 여건을 고려한다고 할지라도 전공하지 않은 교과를 가르치고 있는 이 문제는 교육의 질 개선을 위해 생각해 보아야 할 문제라 할 수 있다.

특히 특수교육 현장이 일반교육 현장에 비해서 이러한 현상이 더욱 보편화 되어 있고, 특수교육대상학생 중에서도 특히 기본교육과정을 적용하고 있는 지적장애 특수학교의 경우에는 학급 담임제를 통해서, 대부분의 교사들이 본인이 전공한 교과와 다른 교과목도 함께 담당하고 있는 실정이다. 많은 현장의 특수교사들과 전문가들은 이에 대한 문제의식을 가지고 있기는 하지만 어쩔 수 없는 현실로 받아들이고 있는 상황이다. 따라서 본 연구를 통해 현재 지적장애 특수학교의 교과 운영 관련 실태와 이에 대한 인식을 살펴보고, 효과적인 교과교육 실행을 위한 지원요구 및 현행 정책에 대한 개선점을 알아보는데 본 연구의 목적이 있다.

## II. 연구방법

### 1. 연구참여자

지적장애 특수학교의 교과 운영 관련 실태와 이에 대한 인식을 살펴보고, 효과적인 교과교육 실행을 위한 지원요구 및 현행 정책에 대한 개선점을 알아본 연구이다.

연구 참여자를 선정하기 위하여 먼저 해당 지역의 지적장애 특수학교 현황을 파악하였고, 연구의 목적과 의도에 적합한 연구 참여자를 선정하기 위해 지적장애 특수학교에 근무하고 있는 교사들을 목적 표집(purposive sampling)하였다. 또한 면담한 교사의 추천을 받아 참여 대상자를 넓혀가는 방법(snowball sampling)을 함께 사용하여 연구 대상자를 선정하였다. 이상의 표집과 선정 기준을 통해서 본 연구에 참여한 대상자는 경기도, 경상북도, 전라남도, D광역시, S특별시 지적장애 특수학교에서 중등특수교사로 3년 이상의 근무경력을 가지고 있는 교사 17명이다.

## 2. 면담 문항 작성과정

이 연구에서 사용된 면담 문항은 지적장애 특수학교에서 근무하고 있는 특수교사들의 실제 상황을 고려하여 면담 문항을 개발하였다. 면담 문항을 작성할 때, 이 분야에 전문성이 있는 교수와의 협의 과정을 거쳐, 지적장애 특수학교에 근무하는 중등특수교사로서 자신이 전공하지 않은 다양한 교과목 교수를 담당하고 있는 교육현장의 실태와 이에 대한 인식을 살펴보고, 이들이 겪고 있는 어려움과 그에 따른 지원요구 및 현행 정책에 대한 개선점에 대해 알아볼 수 있는 반 구조화된 질문지를 구성하였다. 또한 이렇게 작성된 면담 문항은 다른 특수교육과 교수 두 명을 통하여 내용 타당도를 검토하였고, 특수교사 두 명을 대상으로 예비 면담을 실시하였다. 이렇게 전문가들의 피드백에 따라 수정된 면담 문항을 가지고 연구 참여 교사들과 면담을 실시하였다. 면담 질문지는 1) 지적장애 특수학교 교과 운영 관련 실태 2) 학급 담임제와 교과 전담제에 대한 인식 3) 현행 교원양성제도와 교원임용제도에 대한 인식 4) 중등특수교사로서 가지고 있는 교과 지도 관련 지원요구의 4가지 영역으로 구성하였다.

## 3. 자료 수집 및 절차

면담과정은 먼저 연구자가 면담할 교사와 사전 연락을 하여 만날 시간을 정하고 해당 교사의 학교를 방문하여 개별 면담을 실시하는 형태로 이루어졌다. 면담은 2017년 12월 6일부터 2017년 2월 2일까지 연구자의 학교 방문을 통해 이루어졌다. 각 면담은 대부분 1시간 전후로 이루어졌고 자연스러운 면담 진행을 위해 대화의 흐름에 맞게 반 구조화된 방식으로 면담을 진행해 가면서 자유롭게 본인의 의사를 표현할 수 있도록 하였다. 연구자는 교사와 면담하는 과정에서 참여자 스스로 본인의 이야기를 들려줄 수 있는 분위기를 조성하기 위해 노력하였다. 면담이 실시되는 동안 연구자는 녹음기로 인터뷰 내용을 녹음하였고, 필요에 따라 관련 내용을 메모하였다. 면담을 실시한 후에 일주일 안에 면담 내용을 전사하였다. 전사 이후에 면담자에게 전사 자료를 보내어 전사된 내용이 실제 본인의 면담 내용과 일치하는지를 확인하도록 하였다. 전사된 자료는 A4 용지 196장 분량이었다.

## 4. 자료 분석 및 신뢰도 확보

연구자는 심층면담 자료(A4 196장 분량)를 반복적으로 읽어 나가면서, 지속적 비교 연구법을 통하여 전사된 자료를 분석하였다(Corbin & Strauss, 2008). 연구자들은 코딩을 실시하기 전에 전반적인 코딩 방식 및 자료 분석 절차에 대해 논의 하였다. 연구자들은 면담 자료를 개별적으로 읽어가며 의미 있는 개념들을 찾아가는 개방코딩(open coding)을 실시하면서 지속적으로 협의함으로써 신뢰로운 분석이 되도록 하였다.

연구자들은 전사된 내용에 대해 부호체계를 설정하고, 부호체계를 범주화하며 유형을 분석하였고, 그에 따른 주제를 도출하였다. 자료 분석의 구체적 절차를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 연구자들은 심층면담을 전사한 자료를 반복해서 읽으면서 비슷한 의미, 반복적으로 언급되는 내용 등을 찾아내어, 의미 있게 언급되거나 강조되는 주제들을 찾아 정리하였다. 연구자들은 면담 교사들이 사용한 단어와 문장들을 자세하게 분석하고 추출된 개념들을 범주화하면서 관련 개념들의 연관성을 찾아서 유목화 하였다. 지속적 비교 연구법을 통하여 기존에 생성된 개념들과 유사하거나 관련된 내용이 나오면, 관련 개념 속으로 범주화시켜 편성시켰고, 새로운 개념이 나오면 새로운 범주를 생성하는 과정을 통해서 주제의 범주, 영역, 관계 등을 살펴 종합적으로 분석 및 정리하였다. 이 과정을 통해 일반적 범주, 중간 범주, 세부 범주로 구분하여 각 범주의 정의 및 예시를 담은 1차 부호집을 작성하였다. 둘째, 연구자들은 전사본을 다시 반복해서 읽고 분석하는 과정을 통해 기존에 설정한 범주의 이름을 수정하거나 비슷한 의미의 범주를 합치는 과정을 수행하였고, 필요한 경우 새로운 범주를 추가하는 방식으로 1차 부호집을 수정하여 2차 부호집을 완성하였다. 셋째, 분석한 자료집의 범주화 과정에 있어 연구자들 간에 지속적인 논의를 통하여 새롭게 부호를 추가시키거나 수정하면서 최종 부호집을 완성하였다. 연구 목적에 따라 자료를 분석한 결과 4가지 주제 영역의 11가지 하위주제가 도출되었다. 질적 분석 결과의 신뢰도를 높이기 위해 공동 연구자와의 논의를 통하여 연구 자료의 질적 분석을 마친 후에는 심층면담에 참여한 특수교사 2명을 선정하여 연구 결과 해석을 읽게 하고, 연구자가 분석한 원자료와 이를 토대로 내린 해석 및 결론이 타당성이 있는지를 평가(member checking)하는 과정을 통해 연구자가 자의적으로 해석한 부분은 없는지 확인, 수정, 보완하는 과정을 거쳤다(이순자, 2013).

### Ⅲ. 연구결과

지적장애 특수학교 중·고등학교의 교과 운영 실태 및 지원요구에 대한 면담 결과를 연속적 비교분석법에 의해 분석한 결과, 383개의 의미 있는 진술을 선별하고, <표 1>과 같이 37개의 소주제, 11개의 주제와 4개의 범주로 구분하여 조직하였다.

<표 1> 지적장애 특수학교 중·고등학교의 교과 운영 실태 및 지원요구

범주	주제	소주제
교과 운영 관련 실태	교과 수업 실태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 한 교사가 여러 과목을 담당함</li> <li>• 시수 위주로 과목을 배정함</li> <li>• 담당 교과목은 일관적이지 않고 매년 변경됨</li> <li>• 가르치기 어려운 대표적인 과목은 예체능과 진로와 직업, 과학임</li> </ul>

	<p>학급담임제와 교과전담제 운영 실태</p> <p>교과 운영 방식 결정 주체</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학급담임제 중심이며 일부 교과와 교과전담제를 병행함</li> <li>• 교과전담제는 예체능과 진로와 직업 과목에서 주로 실시함</li> <li>• 학교관리자 재량으로 결정되는 경우가 많음</li> <li>• 학교관리자와 교사들 간의 협의를 통해 결정되기도 함</li> </ul>
<p>학급담임제와 교과전담제에 대한 인식</p>	<p>학급담임제가 중심인 배경</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 관행에 따라 고착화된 측면</li> <li>• 질 높은 교과 수업보다는 안전 관리에 중점을 두는 경향</li> <li>• 교원양성제도나 교원임용제도의 영향</li> </ul>
	<p>학급담임제의 장·단점</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 안전관리와 문제행동 중재, 일상생활지도, 학부모 상담에 용이함</li> <li>• 개별 학생의 특성과 수준을 잘 파악할 수 있어 개별화 교육에 유리함</li> <li>• 다양한 과목을 가르치기가 어려움</li> <li>• 과목 변경이 잦아 교과 전문성이 떨어짐</li> </ul>
	<p>교과전담제의 장·단점</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과 전문성을 살려 질 높은 수업이 가능함</li> <li>• 수업 부담이 줄어듦</li> <li>• 학생들의 특성과 수준 파악에 한계가 있음</li> <li>• 일관성 있는 생활지도와 행동지도가 어려움</li> </ul>
	<p>학급담임제와 교과전담제 운영 방식에 대한 인식</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 모든 과목의 교과전담제가 정착되어야 함</li> <li>• 가능한 한 교과전담제 실시 위한 노력이 필요함</li> <li>• 학급담임제가 현실적인 제도임</li> <li>• 교과전담이 우선 이루어져야 할 교과는 진로와 직업 및 예체능 교과임</li> </ul>
<p>교원양성제도와 교원임용제도에 대한 인식</p>	<p>교원양성제도와 교원임용제도의 문제점</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 대학 위주의 표시과목 특수교사 배출</li> <li>• 중등특수교사 임용 시 표시과목과 무관하게 통합하여 선발</li> <li>• 중등특수교사 양성과정에서 현장 실천에 부합한 교과 전문성을 충분히 키우지 못함</li> </ul>
	<p>교원양성제도와 교원임용제도의 개선방향</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과 관련 전공 과목을 초등특수교육처럼 (중등) 특수교육과 내에서 이수하도록 함</li> <li>• 현행대로 위탁교육 유지하되, 특수교육대상학생에 대한 교수 방법 강화한 교육과정 운영</li> <li>• 특수교사 양성과정을 6년으로 하거나 일반교사자격증을 바탕으로 대학원 과정에서 특수교육을 전공함</li> <li>• 교원임용제도는 교과별로 선발하도록 변화되어야 함</li> </ul>
<p>교과 지도 관련 지원 실태와 요구</p>	<p>지원 실태</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교내외의 체계적인 지원이 아닌 개인 수준의 대처</li> <li>• 학교 차원에서 교육과정을 재구성</li> </ul>
	<p>지원 요구</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다양한 교과와 형태의 연수 기회 제공</li> <li>• 상치교사 줄이기 위한 교육부와 시·도 교육청 지침이 필요</li> <li>• 다양한 교수·학습 자료가 마련되어야 함</li> </ul>

## 1. 교과 관련 운영 실태

### 1) 교과 수업 실태

연구 참여자들은 여러 과목을 담당하고 있었다. 담당 과목 수는 3~5과목이며, 주로 주당 수업시수를 기준으로 배정된다. 일반적으로 담임이 학생 관리 차원에서 시수가 많은 주지 교과를 담당하고, 나머지 교과를 비담임이 담당한다. 과목 배정은 대부분 표시과목과 무관하게 이루어진다. 더욱이 매년 담당 과목이 바뀌어 곤란을 겪기도 한다. 시기적으로도 개학 직전에 담당 과목을 알게 되는 경우가 많아, 충분한 수업 준비를 어렵게 한다. 대부분의 참여자들은 예체능 및 진로와 직업이 가르치기 어려운 교과라고 하였다. 과학을 꼽은 교사도 다수였다. 또한 일부 교사는 수학을 들었다. 교사들은 특히 음악 과목은 전공자나 특기자가 아닌 경우, 뚜렷한 교수의 한계를 갖는다는 점을 강조하였다.

특수학교에 근무하면서 여러 과목을 가르치지 않는 교사가 거의 없어요. 자기 교과만 가르치게 되는 경우는 아주 특수한 경우예요. (T17: 13-14)

### 2) 학급담임제와 교과전담제 운영 실태

연구 참여자들이 근무하는 학교는 기본적으로는 학급담임제로 운영하고 있으며, 부담임 제도를 통해 담임의 학급 운영을 부담임이 지원하고 있다. 일부 교과를 교과전담으로 운영하는 학교도 있다. 교과전담은 예체능과 진로와 직업 과목에서 주로 실시된다. 전공자를 우선하여 교과전담으로 배정하려 하지만 늘 그런 것은 아니다. 일부 학교는 특수교사 자격증은 없으나 해당 교과의 자격증을 가진 교사를 기간제교사로 채용하고 있었다. 또한 음악, 미술, 가정 전공의 정규 일반교사가 계속 배치가 되는 특수학교도 있었다. 해당 학교에서는 가정 과목은 운영되지 않음에도 배치가 된다고 하였다.

체육교사는 기간제교사로 전담으로 채용을 해가지고 그 과목만 맡게 했었고, 다른 음악이나 미술 같은 경우에는 전공한 선생님들이 계시면 맡게 되고, 아니면 그냥 다른 선생님들도 맡게 되는 그런 양상으로 운영이 되었습니다. (T4: 68-72)

### 3) 교과 운영 방식 결정 주체

많은 참여자들은 학교관리자가 교과 운영 방식을 결정하는데 결정적인 역할을 한다고 인식하고 있었다. 그러나 교사들 간의 토의나 학교관리자와 교사들 간의 협의를 통해 결정한다는 경우도 있었다.

기본교육과정을 하는 학교라도 교과전담제로 할 수 있습니다. 하지만 저희 교장선생님 같은 경우에는 담임선생님이 학급에서 아이들과 많은 시간을 보내며, 학생들을 파악해

야 한다고 생각하시기 때문에 담임선생님들이 교과를 맡아서 합니다. (T8: 102-104)

## 2. 학급담임제와 교과전담제에 대한 인식

### 1) 학급담임제가 중심인 배경

지적장애 특수학교 중·고등학교에서 일반학교와 달리 학급담임제가 중심인 배경으로 연구 참여자들은 다음을 들고 있다. 첫째, 관행에 따른 고착화. 지적장애 특수학교에서는 중등이라도 학급담임제로 주로 운영해 왔기에 학교장이나 교사들이 이를 자연스럽게 여긴다.

제도, 시스템이나 이런 게 예전부터 굉장히 고착화 되어있기 때문에 이게 제가 지금 4년 반 있어 봤지만, 교과담당제로 운영 해야겠다 생각하는 소수의 선생님도 있긴 있었지만, 그러한 부분에 대해서 문제제기하기가 어려웠습니다. (T3: 195-198)

둘째, 질 높은 교과 수업보다는 안전 관리에 중점을 두는 경향. 특히 학교장의 안전 관리 중시 입장이 학급담임제의 배경에 자리 잡고 있다. 또한 학부모조차 교과 전문성보다는 보살핌을 중시하는 경향이 있다.

일반학교 같은 경우 체육교사를 영어교사로 채용한다고 하면 학부모들이 당장 교장실로 찾아오겠죠. 근데 우리 학교 학부모님들 입장에서는 우리 애들이 잘 다니고 아무 일 없길 바라지 공부를 열심히 잘하길 원하는 학부모님들이었다면 지금 당장 교장실 찾아왔겠죠. 어려운 현실이죠. (T15: 256-259)

셋째, 중등특수교사 교원양성 및 교원임용 제도의 영향. 연구 참여자들은 교과교육과 관련하여 중등특수교사 교원양성의 실제와 현장에서의 실천 사이에 괴리감이 있음을 언급하였다. 특히 학급담임제 실시의 유인으로 교원임용 및 배치가 표시과목과 무관하게 이루어지는 점을 들었다.

자기가 전공한 교과를 가르칠 수 있으려면 적어도 특수교사가 제대로 배치되어 있어야겠죠. 최소한 학생들에게 맞게 특수교사가 배치되어 있어야 하는데 그것도 되고 있지 않기 때문에 상치교사는 당연하게 받아 들여 지는 것 같고. (T17: 344-346)

### 2) 학급담임제의 장·단점

연구 참여자들은 학급담임제의 장·단점으로 다음의 내용을 들었다. 우선 참여자들이 언급한 장점을 종합하여 제시하면 다음과 같다. 첫째, 학급담임제는 안전관리와 문제행동 중재, 일상생활지도, 학부모 상담에 용이하다.



안전문제, 행동지도. 이런 부분에서 담임의 역할이. 지금은 점점 학부모 상담. 이런 부분에서도 요구가 있었던 게. 담임이 몇 시간 안 들어가니까 행동지도를 못한다. 뭐 이런 식으로 학부모 민원도. 어떻게 보면 그런 것들도 있었거든요. (T1: 152-154)

둘째, 학급담임제는 개별화교육에 필요한 개별 학생의 특성과 수준을 정확히 파악하는데 유리하다. 연간 목표를 가지고 학생을 일관성 있게 지도할 수 있다는 점도 같은 맥락에서 제시되었다. 이 장점은 가르치는 학생 수가 제한적인 학급담임제의 특징과 관련된다.

담임제로 가면, 일단은 한 명의 교사가 가르쳐야 되는 학생 수가 제한적입니다. 많지가 않습니다. 교과로 할 때 보다는 많지가 많기 때문에 그 해당 학생들의 특성을 굉장히 면밀하게 파악하기에 용이합니다. (T7: 111-113)

학급담임제의 단점은 다음과 같다. 첫째, 다양한 과목을 가르치기가 어렵다. 한 연구 참여자는 기본교육과정의 과목들은 수준이 낮아 가르치기에 어려움이 없다는 의견을 제시하기도 하였다. 그러나 많은 참여자들은 이와는 상반된 견해를 나타냈다. 이를 요약하면 다음과 같다. 연구 참여자들은 모든 과목에 대한 내용적, 방법적 전문성을 갖추고 있는 것은 아니라고 하였다. 더욱이 최근에는 기본교육과정도 그 수준이 상향 조정되어 과목에 따라서는 그 내용조차도 충분히 소화하지 못한 과목이 있다고 하였다. 또한 여러 과목 수업을 준비하려면 많은 시간과 노력이 소요된다. 그러나 교과를 연구하거나 충실히 수업을 준비할 시간과 여건은 부족하다. 교사의 교과 전문성 부족이 모든 학생들의 학습권을 해친다는 사실은 자명하다. 그러나 참여자들은 그 중에서도 교사의 교과 전문성 부족이 특히 중도 지적장애 학생과 경도 학생에게 더 나쁜 영향을 미친다고 인식하고 있었다. 이 학생들의 특성과 수준에 맞게 가르치려면 해당 교과의 내용과 체계를 명확히 이해해야 할 뿐만 아니라 교수 방법의 전문성도 더욱 요구된다는 것이다. 일부 참여자는 전문성이 없는 교과를 가르치게 되어 학생들의 학습권이 침해된다고 여겼고, 이로 인해 죄책감, 자존감 저하 등의 심리적인 어려움을 겪는다고 진술하기도 하였다.

가장 전문성이 있어야 하는 게 수업이라고 생각을 하는데 지금 시스템에서는 내가 과연 교사로서 수업에 대한 전문성을 가지고 있느냐에 대해서 확신을 가지고 말하기가 쉽지 않은 것 같아요. (T11: 157-159)

둘째, 과목 변경이 잦아 교과 전문성이 떨어진다. 연구 참여자들은 많게는 5과목, 적게는 3과목을 담당하고 있었다. 그러나 매년 동일한 과목을 담당하는 것이 아니라 과목이 변경된다. 따라서 교과 전문성 축적이 상대적으로 어렵다. 해당 과목 수업이 일회성에 그칠 수 있기 때문에 수업 준비에도 소홀해 질 수 있다. 게다가 담당 교과목이 신학기가 시작되기 직전에 결정되므로 수업 준비 기간이 짧다. 따라서 새로운 과목을 맡게 되면 교과의 내용과 체계

를 충분히 파악하지 못한 채 학생들을 지도하는 경우가 생기게 된다.

2월 중순은 돼 가지고 이제 모든 과목 다 짜지고, 시간표가 나오면 아, 내가 사회 선생님이고 내가 국어 선생님이고. 이렇게 그 때 돼서 알 수 있으니까 미리 준비도 할 수 없고. (T5: 43-47)

### 3) 교과전담제의 장·단점

연구 참여자들이 제시한 교과전담제의 장·단점 가운데 장점으로는 다음을 들 수 있다. 첫째, 교과 전문성을 살려 질 높은 수업을 할 수 있다. 표시과목의 교과를 맡게 되면 다른 교과에 비해 전문적인 수업 가능성이 높다. 표시과목이 아니더라도 과목 수를 제한하여 담당하면 집중적인 교재 연구에 유리하다. 따라서 효과적이고 다양하며 심화된 수업이 가능해진다는 것이다. 이는 교사의 자존감 향상으로 연결된다. 또한 축적된 교과 전문성은 중증장애 학생들을 효과적으로 지도하는데도 필수조건이라는 것이 연구 참여자들의 의견이었다.

제가 만약에 사회 과목 하나만 해서 여러 반을 들어가게 된다면 제가 그 과목에 대해서 좀 더 심도 있게 연구할 수 있고, 또 심도 있게 지도할 수 있고. 제가 그 과목 선생님이라는 그런 게 딱 주어지니까. 거기에서 좀 더 전문가가 되어가지고 잘 지도할 수 있지 않을까. 교재교구 같은 거 만들었던 것도 다양한 데서 사용할 수 있고, 수준만 다르게 해 가지고. 지금은 뭐 과목마다 그런 걸 만들어야 하니까 되게 힘들더라고요. (T5: 279-284)

둘째, 수업 부담이 줄어든다. 과목이 줄어들수록 수업 부담이 줄어드는 이유는 일차적으로는 교과 전문성과 수업 준비 등과 관련이 있고 업무상으로도 차이가 발생한다.

업무 차이가 엄청 나게 많이 나요. (중략) 과목이 많아지면 과목마다 성취 기준 다 만들어야 하죠. 학습목표 만들어야 하죠. 그러면 일이 배가 되는 거예요. (중략) 처음 접해보는 선생님은 예를 들어서 4과목 15시간 할래 1과목 20시간 할래 하면, 당장 눈에 보이는 게 수업 시수가 5시간 작으니까 4과목을 한다고 할지 모르겠지만 1년을 해보면은요 엄청나게 차이가 나요. (T10: 150-159)

연구 참여자들이 언급한 교과전담제의 단점은 다음과 같다. 첫째, 학생들의 특성과 수준 파악에 한계가 있다. 이는 교과전담제가 여러 학년과 반의 학생 다수를 맡게 되는 특성과 관련된다. 따라서 학생 개인의 특성이나 수준에 따라 교육하기 힘든 측면이 있고 획일적인 수업이 제공될 가능성도 있다.

학생 개개별로 목표를 세워야지 당연한 건데, 너무 학생들이 많고 수준은 또 너무 다양하기 때문에 크게 한 세 집단으로 나눠서 학습목표를 정하고, 그렇게 접근하는 경우가

좀 빈번하죠. (T6: 89-91)

둘째, 일관성 있는 생활지도와 행동지도가 어렵다. 교과전담제의 경우에는 이동 수업을 하는 경우가 있고 과목에 따라 교사가 바뀌게 된다. 따라서 학급담임제와 달리 쉬는 시간이나 교과 시간에 일관성 있는 생활지도나 행동지도를 하는데 불리하다. 또한 교사의 잦은 변동이 문제행동 발생과 연관될 수 있다는 견해도 제시되었다.

아이들에 따라 많은 선생님들에게 수업을 받을 때 안 좋은 아이들도 있기도 합니다. 특히 문제행동이 심한 아이들은 담임선생님 시간에는 괜찮다가 다른 선생님이 들어왔을 때 문제행동을 일으키는 아이들도 많습시다. (T13: 134-136)

#### 4) 학급담임제와 교과전담제 운영 방식에 대한 인식

학급담임제와 교과전담제 운영 방식에 대한 연구 참여자들의 인식은 차이를 나타냈다. 이를 분류하여 제시하면 다음과 같다. 첫째, 모든 과목의 교과전담제가 정착되어야 한다. 이 입장은 교사의 교과 전문성을 중시하며, 이를 바탕으로 하여야 학생 특성에 맞는 교육도 가능하다는 것이다. 또한 교과전담제가 안전관리에 불리하다는 것은 오해이며, 교과전담제로 운영하더라도 보조 인력을 활용하거나 교사들이 생활 및 행동지도에 대한 일반적인 원칙을 공유하고 협력한다면 이들 지도에 문제가 없다는 의견을 제기하기도 하였다.

교과전담으로 가는 게 맞는 것 같습니다. 많은 반을 들어가 똑같은 수업을 반복하다 보니 교과전담은 뒤로 갈수록 내용에 살이 붙더라구요. 수업 준비하는데 있어서 확실히 질적인 면에 있어서는 과목 수가 적은 게 좋은 것 같습니다. (T13: 114-116)

둘째, 가능한 범위에서 교과전담제 실시를 위해 노력해야 한다. 모든 과목의 교과전담제 실시는 어려우나, 가능한 한 교과전담 교사를 늘리는 것이 적절하다는 의견이다.

교과전담제에 대해서 이야기를 나눴는데 학교 정황상 그런 부분은 조금 어렵고 다만 교과 전담을 조금 늘릴 수 있는 시간표가 구성되고, 그것이 가능하다면 그렇게 하라고 말씀은 하셨습니다. (T13: 93-95)

셋째, 학급담임제가 현실적인 제도이다. 교원 수급이 구조적으로 불균형한 현실 가운데 교과전담제는 실현하기 어렵다. 지적장애 학생들의 특성상 학급담임제가 적절하며, 기본교육과정은 교과 수준이 높지 않기 때문에 여러 과목을 가르칠 수 있다. 또한 일부 참여자는 학급담임제 방식이 익숙하기 때문에 교과전담제로 전환된다면 부담이 될 것이라는 의견을 피력하기도 하였다.

저는 힘들 것 같아요. 이렇게 기존에 있는 시스템으로 10년 정도 해왔는데 (중략) 한 과

목만 하는 것이 전문성 쪽으로는 좀 더 도움이 되겠지만 한 과목만 하는 건 참 힘들 것 같아요. 저도 시스템에 익숙해진 것 같아요. (T14: 221-225)

넷째, 교과전담이 가장 우선적으로 이루어져야 할 교과는 예체능 교과와 진로와 직업 교과이다.

직업부분이요. 음악, 미술도 필요하다고 생각해요. 이것은 특수교사가 아무리 노력하고 배운다고 해도 그 필요한 기능들을 갖출 수가 없어요. 특히 음악, 미술은 100%고 직업 교과와 같은 경우도 교사 역량을 굉장히 많이 따라 가더라고요. (T11: 221-226)

### 3. 교원양성제도와 교원임용제도에 대한 인식

#### 1) 교원양성제도와 교원임용제도의 문제점

다수의 연구 참여자들은 지적장애 특수학교 중·고등학교에서의 교과전담제 실시를 적극적으로 주장하거나 이에 대해 긍정적인 의견을 나타냈다. 교과전담제는 일반교사처럼 과목별 인력수급이 균형적으로 이루어져야 가능하다. 그러나 연구 참여자들은 중등특수교사 교원양성제도와 교원임용제도는 근본적으로 교과전담제 실행을 저해하는 구조적인 문제를 갖고 있다고 인식하였다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫 번째 문제점은 중등특수교사 자격 요건을 위한 표시과목이 대학 위주로 선택된다는 점이다. 즉, 중등특수교사 자격을 취득하기 위해 선택 가능한 많은 표시과목이 있고, 이들 과목이 모두 특수교육 현장의 요구에 맞는 것이 아님에도 아무런 제한 없이 표시과목 선택이 이루어지고 있다는 것이다. 또한 개별 양성기관 수준에서 보면 선택할 수 있는 표시과목 범위가 두세 개로 지극히 제한적인 경우도 많다. 이는 표시과목과 현장에서 가르치는 과목이 전혀 연관을 갖지 않는 한 요인이 되고 있다.

실제적으로 우리 아이들이 배울 수 있는 표시과목이 있었으면 좋겠습니다. 어느 대학교든 국어, 수학 표시과목은 많으니 티오를 많이 늘려주셔서 국어, 수학을 많이 뽑는 시스템을 갖든지. 배치를 잘해서 잘 만들었으면 지금처럼 되진 않았을 텐데 일단 중등에서 보니깐 너무 많은 표시 과목이 있고, 그러다 보니까 이게 그냥 그렇게 된 것 같아요. (T13: 162-166)

두 번째 문제점은 대부분의 시·도교육청에서 중등특수교사를 임용할 때 표시과목별이 아니라 통합하여 선발하고 있다는 점이다. 현재 중등특수교사 교원임용시험은 교과가 아닌 특수교육학을 다루고 있다. 또한 중등특수교사는 일부 지역을 제외하면 표시과목과 무관하게 선발하고 있기 때문에 현실적으로 전공 교과에 따른 교사 배정이 어렵다. 그럼에도 불구하고 교사임용을 표시과목으로 뽑을 경우 특정 표시과목은 임용 시험의 기회조차도 갖지 못하게

되는 경우가 발생한다는 점을 문제점으로 지적하기도 하였다. 또한 특수학교도 소규모학교가 많다보니 그 어려움은 가중된다.

표시과목이 제대로 이렇게 원래 기능대로 가기 위해서는 현장에서 일반 중·고등학교처럼 그렇게 관련 교과대로 수업을 할 수 있는 그런 환경이 먼저 구축되어야지 이게 가능하다고 생각이 되는데, 특수교사들의 일단 인력수급 문제도 있고, 그리고 또 학생 수도 굉장히 적은 편이기 때문에. (T7: 334-337)

세 번째 문제점은 교원양성 과정이 현장의 실천에 부합한 교과 전문성을 키우는데 한계를 갖고 있다는 것이다. 이는 교과전담제 실시와 직접적으로 관련된다고보다는 전반적인 교과 전문성과 관련된 연구 참여자들의 인식이다. 참여자들은 학부 과정의 중등특수교육 전공에서는 장애영역 관련 이론 위주 수업에 치중하여 교과와 관련된 실제적인 부분의 학습이 부족하다고 진술하였다. 표시과목 관련 교과를 이수하였지만 해당 학과에서는 학문적인 내용 위주로 교육을 받았다는 것이다. 따라서 참여자들은 기본교육과정을 가르칠 때 표시과목 이수가 별다른 도움이 안 되었다고 보고하였다. 참여자들은 학문의 전체적인 내용조차도 체계적으로 교육받지 못하였으며, 학생들도 학점 채우기 식으로 수업에 임하는 경향이 있었다고 진술하였다.

특수교육이 장애학생을 대상으로 하지만 장애가 없더라도 일반교육 내에서 커버하지 못하는 모든 학생이 특수교육 대상 학생인 거잖아요. 그렇게 범위를 설정하고 보면 우리가 언제까지 장애학을 배운 다음에 자연스럽게 교과 지식은 아주 기초적인 것만 배우게 되고 장애학만 특수교육영역에서 너무 많이 배운다는 건 잘못된 것 같아요. (T17: 254-262)

## 2) 교원양성제도와 교원임용제도의 개선 방향

이상과 같은 교원양성 및 임용 제도의 문제점에 대한 지적과 함께 연구 참여자들이 제기한 이들 제도의 개선 방향을 분류하여 제시하면 다음과 같다. 첫째, 초등 특수교육과 같이 (중등) 특수교육과 내에서 특수교육 관련 전공과목과 교과 관련 전공과목을 이수하도록 한다. 이는 중등 특수교사 자격 취득을 위한 표시과목의 일반 해당 학과 위탁교육을 폐지한다는 의미이다. 다만, 연구 참여자들은 이러한 방식을 전적으로 찬성한다기보다는 현실적인 한계 속에서 차선책으로 이 방식을 선호하고 있었다. 따라서 참여자들은 이 방식의 다음과 같은 맹점 또한 동시에 지적하였다. 공통 및 선택 중심 교육과정을 적용하는 학생들을 교육하기에는 어려움이 있고, 특수교육을 지나치게 특수화시켜 버리며, 교과 관련 여러 과목을 배운다하여도 과목당 한 강좌씩 배우는 것으로 교과 전문성 문제를 해소하기 어렵다.

특수교육과 내에서 이제 그런 일반 초등처럼 모든 교과들을 배우는, 과목표시를 하지 말고 모든 과목들을 배우는데, 그게 이제 현장에서 쓰는 특수교육과정에 포함되는 교과

에 대한 교육내용들이나 방법들이나, 그런 평가방법들에 대해서 익히는 게 오히려 현장에 나갔을 때는 학생들한테 더 도움이 되지 않을까. 실질적으로. (T6: 367-370)

둘째, 현행대로 표시과목 관련 과목의 위탁교육을 유지하되, 특수교육대상 학생에 대한 교수방법을 강화한 교육과정을 운영하여야 한다. 즉, 표시과목 수업에서 학문적인 내용 위주보다는 특수교육대상 학생에 대한 교수방법 등을 의식한 교육이 이루어져야 한다는 것이다. 또한 특수교육 관련 전공 기본이수과목에서 장애영역별 과목을 줄이고 교과지도법과 관련된 과목을 늘려야 한다는 의견이 개진되었다.

일단은 특수교육과 학생에게 맞는 수업을 하려면 이 교과적인 내용을 어떻게 전달할 것인지 그 과의 교수님께서 좀 생각을 하셔서 이제 전달하는 방식을 특수교육과 학생들에게 좀 가르쳐 주면 좋을 것 같다는 생각을 했습니다. (T4: 242-244)

셋째, 특수교사 양성과정을 6년으로 하고, 장기적으로는 일반교사자격증을 바탕으로 대학원과정에서 특수교육을 전공하는 것이 적절하다는 의견도 제시되었다.

특수교사가 6년제를 하는 것이 맞지 않느냐, 전문성이라는 부분들도 있고, 그러면 예를 들어서 특수교육과 관련된 부분들을 4년 정도 수학을 하고, 2년 정도는 교과에 중심을 둔 부분들을 이렇게 전공을 해서, 하는 것이 훨씬 더 체계적이고 학생들 지도하는 부분에서 맞지 않느냐, 이런 이야기와. 아니면 아예 교과목을 전공을 한 사람이 특수교육을 할 수 있도록 하는 과정을 해야 된다는 게. 그게 사실은 90년대부터 나오던 이야기였습니다. (T2: 295-300)

넷째, 교원임용제도는 표시과목별로 선발하도록 변화되어야 한다. 일반 중등교육에서처럼 전공별로 특수교사가 채용이 되어야 특수교육대상 학생들이 전문적인 교육을 받을 수 있다.

학생들이 전문적인 교육을 제대로 받게 하고자 한다면 거기에 맞는 꼭 필요한 교과목 전담교사를 선발하는 것이 아이들이 전문적인 교육을 받는데 도움이 되지 않을까 생각합니다. (T12: 168-170)

#### 4. 지원 실태와 지원 요구

##### 1) 지원 실태

대부분의 연구 참여자들은 교과 지도와 관련하여 교내외적으로 체계적인 지원을 받고 있다가보다는 개인적인 수준에서 대처하고 있었다. 교사들의 구체적인 진술 내용을 요약하면 다음과 같다. 학교급별 교과협의체가 존재하지만 이 협의체는 교과 관련 협의보다는 문제행

동 관리나 행사 관련 협의에 중점을 두고 있다. 수업장학이나 수업경연대회 등은 관리자의 권유 때문이거나 승진을 목적으로 하여 형식적으로 이루어진다. 일반교육 출신의 일부 관리자는 특수교육을 보육으로 인식하는 경향을 보이기도 하며, 전반적으로 교과 관련 지원이나 인식이 부족한 상황이다. 필요한 경우 개별적으로 교과 관련 연수를 받는 경우가 있다. 또한 이전에 해당 과목을 가르쳤던 교사에게 조언을 구하거나 자료를 받고, 같은 과목을 맡은 교사들끼리 자료나 정보를 공유하고자 노력을 기울이기도 한다.

행정기관에서는 그냥 일반적으로 실시하는 장학이나 수업대회나 이런 게 있는데, 이제 그 장학이란 거는 그 수업의 일회적인 단면만 보고 조언을 해주기 때문에 그 조언을 해주더라도 굉장히 한계가 있고요. 한 개 반을 실시하더라도 한계가 있는데, 어떤 경우에는 이제 순회식으로 전체 이십 몇 개 반을 돌면서 장학을 하는데, 사실은 형식적으로 이루어지게 되는 경우가 굉장히 많은 것 같습니다. (T3: 454-459)

한편 학교 차원에서의 대처의 예로 매 학기마다 교육과정을 재구성하고 있다는 의견이 제시되었다. 연구부장을 중심으로 한 교사들이 방학을 이용해서 학년별 교육과정을 재구성한다는 것이다. 이 경우에는 교육과정 분석을 통해 공통적으로 배울 교육내용과 요소들을 미리 제시한다. 따라서 교육이 좀 더 체계적으로 이루어지고 수업 준비도 수월해 진다고 하였다.

## 2) 지원 요구

연구 참여자들은 다음과 같은 지원 요구를 가지고 있었다. 첫째, 다양한 연수가 필요하다. 국립특수교육원에서 실시하는 과목별 연수를 모든 과목으로 확대하면 좋겠다는 의견이 있었다. 교육청 차원에서도 다양한 과목의 연수 기회를 제공하고 모범 수업 사례를 볼 수 있도록 지원해 주길 희망하였다. 또한 교수학습방법 역량 강화를 위한 연수가 필요하다는 의견이 개진되었다. 연수 형태로는 필요에 따라 꾸준히 배울 수 있는 원격 연수의 활성화를 희망하는 의견과 집중적으로 실시되는 집합 연수를 원한다는 의견이 제시되었다.

국특원에서 열리고 있기는 한데요. 그런데 과목별로 모두 열리는 것 같지는 않습니다. (T9: 208-209)

둘째, 교과교육연구회를 활성화할 필요가 있다. 연구 참여자들은 교육청 주관으로 연구회를 구성하여 교과 연구를 하고 이를 확산시키는 노력이 필요하다는 의견을 제기하였다. 또한 연구회는 사례 중심, 경험 중심의 교류가 이루어지도록 운영되어야 한다고 하였다.

연구회모임이 가장 필요한 것 같아요. (중략) 기본적인 역량이 부족한 상태에서 여러 과목을 맡게 되기 때문에 흔히 말하는 멘붕이 오는 거죠. (중략) 여러 가지 수업 방법들, 그것들을 적용해본 사례들, 저는 사례가 가장 좋은 것 같아요. 선배교사들의 경험과 사례중심으로 연구회가 있다면 좋을 것 같아요. 기본적인 역량을 배우지만 가장 어려운

게 사례가 많이 부족하고 선생님들이 오픈도 안하기 때문에, 사례중심, 경험중심의 교류들이 많이 필요한 것 같아요. (T11: 245-255)

셋째, 상치교사를 줄이기 위한 교육부나 교육청의 지침이 필요하다. 일부 연구 참여자는 지적장애 특수학교의 교육과정 운영이 가능한 교과전담으로 이루어지도록 관리, 감독할 수 있는 시스템이 만들어져야 한다고 주장하였다. 학교장의 마인드만으로 교육과정 운영 형태가 좌우되지 않도록 교육부나 교육청의 지침이 있어야 한다는 것이다. 이는 한편으로는 학교 내에서 교사들의 다양한 의견이 개진되거나 반영되기 어렵다는 현실을 나타낸다고 여겨진다.

어떤 지원에 대한 요구는 일단, 이 상치교사 문제를 해결하기 위해서는 학교 내에서 협의 과정을 거쳐서 교과목 위주로 운영을 하도록 교육청의 어떤 지침이나 교육부의 지침이나 이런 게 확실히 있으면, 제도 변경을 하는데 목소리의 힘이 좀 실릴 것 같습니다. 교육부의 지침이 있으면 이걸 꼭 해야 되기 때문에 내가 이렇게 바꿀 수 밖에 없다고 하면 선생님들도 상대적으로 이해를 해 주시고요. (T3: 478-483)

넷째, 다양한 교수·학습 자료가 마련될 필요가 있다. 이와 관련하여 연구 참여자들이 희망한 요구 사항은 다음과 같다. 기본교육과정 교과목의 단원별로 일원화된 형태의 수준별 학습 자료 제공과 중도·중복장애 학생 위한 교수학습 자료가 필요하다. 그리고 교과서가 학생들의 수준차를 좀 더 반영하여 보급되었으면 하는 바람이 제시되었다. 교과서 보급과 관리가 체계적으로 이루어져야 하고 전자 교과서 형식을 통일할 필요가 있다. 또한 교내에서는 교과별 관련 자료 및 정보 공유를 활성화하여야 하고, 교외로는 교과별 교수학습 방법이나 자료를 공유할 수 있는 사이트를 마련한다면 큰 도움이 될 것이라 하였다. 그 외에 교사용 지도서가 좀 더 구체적으로 제시되기를 희망하였다.

교과별로 예를 들어서 국어면 국어, 수학이면 수학 거기에 대한 교수학습 방법이라든지 자료들을 특수교사들이 공유할 수 있는 그런 정보방이라고 해야 되나? 일종의 사이트 개념으로 하나 좀 만들어서 조금 더 활성화가 되면. (T6: 389-392)

다섯째, 교육과정 개정과 그에 따른 교과서 변경이 적절하게 이루어져야 한다. 일부 참여자는 현재 교육과정 개정이 지나치게 빈번하게 이루어진다고 비판하였다. 교육과정 수시 개정 체제가 오히려 교사들의 교과 전문성을 훼손하고 상치교사로서 겪는 어려움을 가중시킨다는 것이다.

교육과정이 바뀐 지 얼마 되지 않고 교과서가 지금 제대로 활용됐나 안 됐나도 확인할 겨를도 없이 새 교과서가 또 나오고 교육과정이 또 바뀌었잖아요. 그러니까 특수교과가 교과서가 개발돼서 나오는데 아직 잘 살펴보고 곱씹어서 애들하고 해보지도 않았어요. 근데 또 바뀐대요. 그러다 보니까 상치교사? 내 전공? 그런 게 그렇죠. 생각하는



게 자꾸 더 먼 나라 이야기가 되는 것 같아요. 내 전공이 뭐고 그래서 내가 이 부분에 대해서 더 전문화 된다는 게 더 멀어지는 것 같아요. (T17: 384-389)

이 외에도 공익요원이나 실무원 배치를 희망하는 연구 참여자가 있었다. 이 경우는 신변자립 부족이나 문제행동으로 인해 수업이 중단되곤 하여 어려움을 겪고 있었다. 한편 상치교사는 수업준비 시간이 더 필요하므로 수업 시수를 줄여주면 좋겠다는 의견도 개진되었다.

## IV. 논의 및 제언

### 1. 교과 운영 관련 실태에 대한 논의

연구 참여자들은 3과목 내지는 5과목의 교과를 지도하고 있었다. 지적장애 특수학교 중·고등학교 교사들이 맡고 있는 과목 수는 선행연구에서도 유사한 결과를 보이고 있다(최준기, 광승철, 강민채, 2009; 한경근, 2013). 참여자들은 가르치기 어려운 대표적인 과목으로 진로와 직업 및 예체능 과목을 들었고, 이러한 실태를 반영하여 교과전담은 주로 이들 과목에서 이루어지고 있었다. 그러나 많은 학교에서는 2~3과목 정도만 교과전담제를 시행하고 있다(최준기 외, 2009). 연구 참여자들의 학교에서도 진로와 직업 및 예체능 과목 중 일부 교과전담제를 실시하고 있었다. 이렇듯 참여자들의 학교에서는 학급담임제를 중심으로 하고 소수 교과의 교과전담제를 병행하고 있었다. 배정 과목은 대부분 표시과목과 무관하였다. 선행연구(박지수, 황순영, 2016)에서도 조사 대상 중등특수교사의 79%인 대다수가 표시과목 전공교과를 담당하지 않고 있음을 밝혔다. 또한 참여자들은 매년 담당 과목이 변경되는 것과 담당 과목 확정이 신학기를 앞두고 이루어져 수업 준비에 차질을 빚는 것을 문제점으로 보고하였다. 이는 지적장애 특수학교에서 교과 전문성 자체를 중요시하지 않거나 중등특수교사의 교과 전문성을 경시하는 한 경향을 시사한다. 표시과목을 최대한 살리는 방향으로 과목 배정이 이루어져야 하고, 잦은 과목 변경이나 시기적으로 부적절한 과목 배정으로 인한 수업의 질 저하가 발생하지 않도록 노력하여야 할 것이다.

일부 참여자는 교과 운영 방식을 학교관리자와 교사들이 협의를 통해 결정한다고 보고 하였다. 그러나 대부분의 참여자가 이를 학교관리자 재량으로 결정한다는 의견을 피력하였다. 특수학교의 학교장은 일반학교장보다 폭넓은 역할을 담당하기 때문에 더욱 체계적이고 전문적으로 학교를 경영할 필요가 있다(김희연, 김주혜, 2010). 그 중 교내 구성원과 적극적으로 의사소통하고 교사들의 역량강화를 추구하면서 의사결정을 공유하는 것은 성공적인 리더십의 필수조건이다(조인수, 김영학, 2013). 따라서 지적장애 특수학교장과 교사들 간에 교과 운영에 관한 보다 적극적인 의사소통과 협의가 필요하다 여겨진다. 학교장의 의견으로 학급담임제가 결정되는 경우가 많다는 교사들의 인식은 충분한 소통과 공유된 결정 하에서 학급담임제가 운영되는 것은 아님을 나타내고 있기 때문이다.

## 2. 중등특수교사들이 인식한 학급담임제와 교과전담제에 대한 논의

학급담임제와 교과전담제 운영 방식에 대해 연구 참여자들의 의견은 차이를 나타냈다. 우선 교과전담제에 대한 긍정적인 의견으로는 모든 과목에서 교과전담제가 정착되어야 한다는 의견과 가능한 한 교과전담제 실시를 위해 노력하여야 한다는 견해가 제기되었다. 다음으로 학급담임제가 현실적인 제도라는 이유로 학급담임제를 선호하는 입장을 나타낸 참여자들이 있었다. 또한 참여자들은 교과전담이 우선 이루어져야 할 교과로 진로와 직업 및 예체능 교과를 들었다. 이 같은 의견을 종합해 볼 때, 참여자들의 전반적인 의견은 교과전담제를 선호하는 경향을 보인 것으로 해석된다. 물론 학급담임제가 익숙하기에 현재의 방식대로 운영되는 것이 좋겠다는 의견도 제기되었다. 그러나 학급담임제를 찬성하는 의견을 낸 참여자들은 교과전담제를 반대한다기보다는 제도적인 뒷받침이 안 되는 상황에서 교과전담제는 현실적으로 실현하기 어렵다는 점을 강조하였다.

교사들이 교과전담제를 지지한다는 본 연구의 해석은 선행연구의 결과와도 일치한다. 예를 들어, 최준기 외(2009)의 연구에서는 지적장애 특수학교 중·고등학교 교사 중 교과전담제를 긍정적으로 인식하는 교사가 98%로 조사되었으며, 교과전담교사 희망 여부에서도 긍정적 답변이 95.5%를 나타냈다. 또한 한경근(2013)의 연구에서는 기본교육과정을 운영하는 조사 대상 특수학교 교사 중 85%가 교과전담제를 찬성하는 것으로 나타났다. 한편, 표시과목과는 무관하게 교사 재량으로 희망 교과를 담당하는 방식을 선호한다는 결과(한경근, 2013)는 제도적인 문제점을 지적한 본 연구 참여자의 의견과 일맥상통하는 측면이 있다. 표시과목만을 가르치는 것은 표시과목 교사수급이 불균형한 현재의 여건상 불가능하고, 일부 표시과목은 현장에서 가르치지 않는 현실 등을 감안할 때, 교사들은 본인의 표시과목이나 특기에 맞는 과목을 제한적으로 선택하여 가르치는 방식을 선호하는 것으로 여겨진다.

연구 참여자들은 교과전담제가 우선 적용되어야 할 교과로 진로와 직업 및 예체능 교과를 들었다. 이는 참여자들이 가르치기 어려운 대표적인 과목으로 이들 과목을 꼽은 것과 관련된다. 최준기 외(2009)의 연구에서는 가르치기 어려운 과목이 예능, 직업, 건강 순으로 나타났으며, 이는 결국 본 연구와 동일한 결과를 나타내는 것이다. 김정권(2008)은 특수교사 양성 과정에서 가장 취약한 부분이 직업교과에 전문성을 가진 특수교사 배출이라고 보았다. 본 연구에서는 특히 음악 수업이 전문성을 필요로 하여 가장 가르치기 어렵다는 의견을 거의 모든 참여자가 피력하였다. 선행연구에서는 지적장애 특수학교의 음악교육은 특수음악교사의 부족과 음악 담당 교사의 전문성 부족, 물리적인 교실 환경과 교재교구의 불충분함 등으로 음악 수업이 제대로 이루어지지 못하는 실정이며, 음악을 담당할 대부분의 교사는 본인의 희망이 아닌 학교의 임의적 배정에 의해 음악수업을 담당하고 있음을 밝혔다(최윤미, 강영심, 2016). 본 연구에서 밝힌 바와 같이, 지적장애 특수학교에서는 현재 진로와 직업 및 예체능 과목에 대해 전담제가 주로 실시되고 있다. 그러나 모든 과목에서 실시되는 것은 아니며, 전문성이나 희망이 아니라 임의적으로 배정되는 경향이 강하여 지적장애학생들의 교육 활동에

많은 제한점이 따르고 있다. 더욱이 지적장애 학생의 특성 및 수행 능력을 배려한 수업에는 더 높은 교과 전문성이 요구된다. 이러한 점들을 감안할 때, 이들 과목에는 특히 전공이나 특기를 살린 전담교사 배치가 이루어지도록 하고 적극적인 연수 기회 제공 등의 지원이 이루어져야 할 것이다.

### 3. 교원양성제도와 교원임용제도에 대한 인식 논의

참여자들이 제기한 교원양성제도의 개선방향은 표시과목의 위탁교육 폐지와 위탁교육 유지로 대별된다. 첫째, 위탁교육 폐지 주장은 초등 특수교육과처럼 교과 관련 전공과목을 (중등) 특수교육과 내에서 이수하도록 하자는 것이다. 그러나 참여자들이 이를 이상적인 제도로 인식하지는 않은 점에 주목할 필요가 있다. 그렇다면 교사들이 이런 주장을 한 배경은 무엇일까. 그 배경으로는 타 일반교직 관련학과에서의 위탁교육이 특수교육 현장의 요구에 부합하도록 내실 있게 제공되지 않고 있고, 표시과목을 이수하더라도 표시과목이 현장에서 활용되지 않으며, 특수교육 교육과정의 교과 내용과 지도 방법을 제대로 익히는 것이 현장의 요구에 적합하다는 인식을 들 수 있다.

둘째, 위탁교육 유지 주장은 위탁교육을 보완하여 유지하자는 것이다. 보완될 점으로 참여자들은 우선 위탁교육 학과에서 해당 교과의 내용뿐만 아니라 특수교육대상 학생에게 해당 교과를 지도하는 방법을 배울 수 있기를 희망하였다. 그러나 이러한 문제는 이전부터 제기되어 왔지만(전병운, 2011), 일반 교과를 전공한 위탁학과의 교수에게 특수교육대상 학생 지도법 교수를 기대한다는 것은 현실적으로 가능하지 않다. 다음으로는 특수교육 관련 전공 기본 이수과목에서 장애영역별 과목을 줄이고 교과교육 관련 과목을 늘려야 한다는 것이다. 일반교육과들과 달리 특수교육과는 장애영역별 과목들이 기본이수과목의 중심이 되고 있고, 2009년부터는 교과교육론 등 교과교육영역 과목들이 교과전공을 제공하는 학과에서 수강하도록 함으로써 교과 내용지식 외에도 장애아동을 지도하는데 필요한 여러 지식들을 습득하고 익힐 기회 또한 축소되었다(이병혁, 박경옥, 2015). 향후 특수교사 양성기관의 특성화를 부각시키고, 특수교사의 교직수행능력을 향상시키기 위해서는 교과교육이 특수교사양성 교육과정의 형식적인 교과목이 아니라, 중심적인 교과로 자리매김할 필요가 있겠다.

중등특수교사 교원임용제도의 개선 방향으로 일부 참여자는 중등특수교사를 표시과목별로 선발해야 한다는 의견을 제시하였다. 그러나 표시과목별 선발 시 특정 표시과목은 임용의 기회를 얻기 어렵게 되는 문제가 발생할 수 있다. 표시과목별로 선발하더라도 소규모 특수학교의 경우 모든 과목별 표시과목 배치는 어려운 것도 사실이다. 특수학급의 경우는 교사의 표시과목으로 특수교사를 배치하는 것이 사실상 불가능하다. 그러나 표시과목별 교원임용 의견은 균형 잡힌 표시과목 교사 배치뿐만 아니라 특수교육 현장에서 교과 전문성을 살린 교육을 제공해야 한다는 인식을 반영한다. 따라서 교원양성제도에서 61개 표시과목이 모두 필요한 것인지 현장의 의견 수렴과 종합적인 연구를 통해 필요한 표시과목에 한정된 교사양성이

먼저 이루어질 필요가 있겠다(김운중, 2009). 그리고 지역별 교사수급 상황에 따라 융통성 있게 표시과목별 교사를 선발하는 것 또한 필요할 것이다.

#### 4. 불충분한 지원 실태에 따른 지원 요구 논의

교과 지도와 관련하여, 본 연구에서는 교내외적으로 지원 시스템이 체계적으로 마련되어 있다기보다는 개인적인 차원에서 대처하고 있는 것으로 나타났다. 전공교과 외의 여러 과목을 담당하면서 개인적인 차원의 노력으로 질 높은 수업을 운영하는 것은 한계를 가질 수밖에 없다. 불충분한 지원 실태를 바탕으로 참여자들은 교과 전문성 향상을 위해 다음과 같은 지원 요구를 제기하였다.

무엇보다 연구 참여자들은 다양한 연수 기회가 제공되기를 희망하고 있었다. 즉, 국립특수교육원의 연수 과목의 전 과목 확대 실시 및 시·도 교육청 차원의 다양한 교과교육 연수 기회 제공, 원격연수의 활성화와 집합연수의 확대 실시를 기대하고 있었으며, 교과교육연구회의 활성화를 희망하는 것으로 나타났다. 교원연수의 유형은 교육의 목적과 실시 주체 등에 따라 크게 연수기관 중심, 단위학교 중심, 개인 중심 연수로 분류할 수 있다. 자격 연수, 직무 연수, 특별 연수가 기관 중심 연수에 해당된다(교육부, 2017). 최근 중등특수교사들의 자격연수 과정에서는 교과교육 관련 내용의 비중이 증가하였고, 직무연수에서도 교과교육 관련 연수가 확대 시행되고 있다(김희규, 2012). 그러나 중등특수교사들의 자격연수에 대한 만족도는 낮은 것으로 나타났다(박재범, 양정호, 2006; 박지수, 황순영, 2017). 교사들이 자격연수에서 가장 기대한 바는 기본교육과정에 대한 심화학습이었으나, 이를 충분히 제공하지 못한 것이 만족도가 낮은 한 원인으로 지목될 수 있다(박지수, 황순영, 2017).

연수 제공 형태나 제공 기관 또한 유연하고 다양하게 이루어질 필요가 있다. 예를 들어, 이정은, 강영심, 강현지(2014)는 특수교사가 중심이 되어 특수학교 원예과 직업교육을 위한 생활원에 연수를 수요자 중심의 현장 밀착형 연수로 진행하였다. 진로와 직업 교육은 특히 중등특수교육에서 매우 중요한 분야이다. 그러나 그 내용의 다양성 및 교원양성기관에서의 이 분야 교육의 취약성 등으로 특수교사들이 대표적으로 가르치기 어려워하는 분야임을 고려할 때, 이와 같은 맞춤형 직업교육 연수 프로그램이 현직 특수교사들의 요구에 맞게 다양하게 개발될 필요가 있을 것이다. 한편 참여자들은 교육청 주관의 교과교육연구회의 활성화 필요성을 주장하였다. 이 연구회를 통해 교과 운영을 위한 사례중심, 경험중심의 교류를 희망하였다. 교육청에서는 교과동아리 공모사업 등을 통해 교사들의 자발적인 연구 활동을 유도하고, 지역의 특수교사가 정기적인 모임을 통해 활동할 수 있도록 지원하며, 연구 결과를 확산시킬 필요가 있다. 유사한 맥락으로 학교단위 교과교육연구회의 활성화 또한 필요하다. 학교단위의 교과교육연구회는 학교수준의 교육과정 개발, 교과 수업 장학, 수업 자료 개발 등에서 다양한 시너지 효과를 발휘하는 등의 많은 장점이 있다(한경근, 2013). 따라서 지역 차원과 학교단위 차원에서 교과교육연구회를 활성화시켜 중등특수교사들의 교과교육의 전문

성 신장에 기여할 수 있도록 하여야 할 것이다.

또한 참여자들은 상치교사를 줄이기 위해서는 교육부와 시·도 교육청 차원의 감독 시스템이 필요하다는 인식을 나타냈다. 학교장의 교육철학에 학교 운영이 지나치게 좌우되지 않도록 교육부와 교육청 차원의 지침과 관리가 필요하다는 것이다. 현실적으로 지적장애 특수학교에서 일반 중·고등학교와 같이 한 교사가 한 과목을 계속 담당하는 것은 가능하지 않아 보인다. 그러나 현행대로 교과 전문성을 무시한 형태로 교육과정이 운영되는 것은 문제가 있다. 따라서 지적장애 특수학교에서도 표시과목을 우선하는 교과 배정, 한 교사가 담당하는 과목 수를 최대한 줄이고, 담당 과목의 연수 기회 제공, 담당 과목의 잦은 변경을 방지할 수 있도록 하는 대책 마련 등이 필요하다. 한경근(2013)은 교과교육 전문성 신장을 위한 연수인증제 도입을 주장하였는데, 이는 교과교육 연수를 통해 특수교사들이 일정한 자격을 갖춘 후 해당 교과를 담당할 수 있도록 하는 방식을 말한다. 진공과목이 아닌 교과를 가르치기 위한 연수인증제는 중등특수교사의 교과 전문성 문제를 해결하는 근본적인 방안은 아닐 것이다. 그러나 교원양성 및 임용제도, 특수학교의 실정 등 다양한 문제가 복잡하게 얽힌 현 상황 속에서 교과 전문성을 포기하지 않고, 이를 향상하기 위한 현실적이고 의미 있는 방안의 한 예로 여겨진다. 이와 같이 특수교사의 담당 교과에 대한 교과 전문성을 높이고자 하는 방안들을 교육부나 시·도 교육청에서는 종합적으로 검토하고, 구체적인 지침을 마련하여 제시할 필요가 있을 것이다.

마지막으로 참여자들은 다양한 교수·학습 자료 제공에 대한 지원 요구를 나타내었다. 현행 학급담임제 운영에서는 여러 과목을 맡고 있는 교사 개인이 과목마다 교수·학습 자료를 개발하여야 한다. 학급담임제가 교과전담제에 비해 교수·학습 자료 개발에 더 많은 수고와 노력이 예상되는 이유이다. 연구 참여자들은 교내 지원으로 교사들 간에 교과별 관련 자료와 정보를 공유하는 시스템이 필요하다는 인식을 나타내었다. 앞서 제시한 학교단위 교과교육연구회는 이러한 역할을 일정 부분 담당할 수 있을 것이다. 교외 지원으로는 시·도 교육청 별로 교과별 교수학습 방법이나 자료를 공유할 수 있는 사이트 개발, 장애학생들의 수준차를 고려한 교과서와 교사용 지도서 및 그에 따른 수준별 학습 자료 제공을 희망하고 있었다. 한편, 교사들은 잦은 교육과정 개정과 그에 따른 교과서 변경이 상치교사로서 겪는 어려움을 가중시킨다고 비판하였다. 따라서 조성지, 박승희(2018)가 제안하는 바와 같이, 현재 개발된 특수학교 교과서의 활용도를 높이거나 다양한 교수학습 자료 제공 방안을 모색하는 것이 보다 효율적일 것이다. 이 외에도 교사들은 교사의 수업 시수 감소와 보조인력 확대 배치가 질적인 교과지도를 위해 필요하다고 인식하고 있었다. 가능한 한 교사들의 수업 시수를 감소시켜 줌으로써, 교과에 대한 연구를 수행할 수 있는 시간을 보장해 주는 것이 교과 수업의 전문성을 향상시키는데 도움을 줄 수 있을 것으로 생각된다.

## 참고문헌

- 교육부(2017) 2018년도 교원 연수 중점 추진방향. 교육부(교원복지연수과).
- 김병하(2006) 특수교육에서 교과교육론의 정립. 특수교육저널: 이론과 실천, 7(4), 43-62.
- 김병하(2009) 우리나라 특수교사 양성과 수급의 쟁점. 특수교육학연구, 44(2), 1-21.
- 김병하(2011) 특수교육 교사론(개정증보판). 대구대학교출판부.
- 김선혜(2004) 초등학교 교과전담교사의 학교생활에 나타난 몰입과 소외. 한국교육, 31(4), 27-51.
- 김성애(2008) 우리나라 특수교사의 자질 및 교사양성 과제에 관한 논의. 특수교육학연구, 43(2), 95-121.
- 김이경, 김현정(2015) 교육정책 변화에 따른 고등학교 상치교사 동향 분석: 2008-2013년을 중심으로. 교육행정학연구, 33(2), 213-233.
- 김정권(2008) 한국 특수교육의 방향과 특수교육 교원양성기관의 역할. 교과교육연구, 29(1), 243-264.
- 김희규(2012) 특수교육 교사의 교과지도 역량 강화 방안. 특수교육교과교육연구, 5(2), 59-78.
- 김희연(2010) 교원이 지각한 특수학교장의 리더십과 지식경영 및 특수학교 조직문화 간의 관계 분석. 특수교육학연구, 45(2), 197-226.
- 정정진(2002) 특수교사 양성체제의 발전방향. 한국교원교육연구, 19(1), 83-111.
- 김운중(2009) 특수학교 교원의 자격기준 및 양성체제 개선방안, 교육종합연구, 7(3), 29-50.
- 박은혜(2007) “특수교육 교사 현직 교육의 문제점 및 개선방안에 대한 토론” 한국특수교육학회 2007 춘계학술대회 자료집. 151-155.
- 박재범, 양정호(2006) 전문성 신장을 위한 자격연수의 개선방안: 특수교사 연수를 중심으로. 특수교육학연구, 41(3), 335-350.
- 박지수, 황순영(2016) 중등특수교사 양성과정 표시과목의 현장적합성에 대한 특수교사의 인식. 특수교육연구, 23(1), 105-130.
- 오승근(2013) 중등특수교사의 교과교육 실태와 개선 방안에 대한 토론. 2013 한국교원교육학회 제 2회 교원정책포럼. 43-48.
- 이병혁, 박경옥(2015) 교과전공 운영에 대한 예비 중등특수교사들의 인식. 특수아동교육연구, 17(4), 167-188.
- 이정은, 강영심, 정현지(2014) 수요자 중심 직업교육연수가 특수교사의 연수만족도와 직업교육 효능감에 미치는 효과-생활원에 직업교육연수를 중심으로-. 특수교육재활과학연구, 53(1), 317-340.
- 전병운(2011) 중등특수교사 양성 과정에서 교과교육의 문제점과 개선방안. 특수교육학연구, 45(4), 115-132.
- 전병운(2016) 특수교사 전문성 신장을 위한 교사양성기관 교육과정 개선방안 탐색. 한국특수교육학회 추계 학술대회 자료집. 47-58.
- 전병운(2017) 지능정보사회를 대비한 특수교사 양성을 위한 교육과정 개선 방안 탐색. 한국교원교육학회 제70차 연차학술대회 자료집, 167-185.
- 정은주(2014) 고등학교 특수학급 교사들이 인식한 특수학급 학생의 교과 지도 현황과 지원 방안-서울시를 중심으로. 특수교육, 13(3), 349-369.
- 조성지, 박승희(2018) 서울 지역 고등학교 특수학급 학생의 수업과 학교생활 실태: 고등학교 통합교육 내실화를 향한 문제 정의. 지적장애연구, 20(1), 25-59.

- 조인수, 김영학(2013) 지적장애 특수학교장의 리더십 핵심역량과 교사동기와의 관계. 특수교육학연구, 48(1), 125-145.
- 최근영(2013) 2011 특수교육 교육과정에 따른 중등특수교사 양성과 재교육의 방향. 2013 한국교원교육학회 제2회 교원정책포럼. 49-60.
- 최윤미, 강영심(2016) 지적장애 특수학교 음악담당교사의 음악수업경험에 대한 연구. 지적장애연구, 18(4), 67-87.
- 최준기, 광승철, 강민채(2009) 정신지체 특수학교 중·고등부 교과 수업 실태와 교과전담제에 대한 인식 및 개선방안. 재활심리연구, 16(2), 155-172.
- 한경근(2013) 중등특수교사의 교과교육 실태와 시사점. 2013 한국교원교육학회 제2회 교원정책포럼. 25-42.
- 한경근(2015) 특수교사 양성 제도, 교원자격검정령의 문제는 없는가? 한국특수교육학회 추계 학술대회 자료집.
- 홍성두(2013) 특수교육 교원 자격 검정 제도의 문제점 및 개선방안. 2013 한국교원교육학회 제2회 교원정책포럼. 5-22.