

특별지원교육의 도입 後 일본 특수교육서비스 전달체제의 변화

스즈키 시게오

(삿포로대학 교수)

김 일 명 譯

(광주여자대학교 초등특수교육과 교수)

2009년도 일본 삿포로시에서 개최된 제9회 한일지적장애인축구페스티벌에서 존경하는 김원경 교수와 김일명교수를 만났습니다.

김원경교수는 이 대회사에서 “지금까지 연마한 기량을 발휘하고, 같은 꿈을 향하여 정열을 불태운 선수들과의 우정을 더욱 돈독히 하는 장이 마련되기를 간절히 바란다”고 말씀하셨습니다. 장애가 있든 없든 축구에 관한 양국의 지적장애선수들의 생각은 같습니다. 또 장애아교육에 관여하는 사람으로서 장애가 있는 아동들을 위한 근본적인 마음은 같다는 것에 김원경 교수, 김일명 교수와 의견을 교환하고 깊이 있게 서로를 알게 되었습니다. 이점 감사의 인사말씀을 드립니다.

이번에는 이와 같은 인연에 의해 일본의 특별지원교육도입이후의 일본 특수교육의 변화에 대해서 저에게 발표해달라는 제의를 받았습니다.

본고는 2008년도에 도입된 일본의 특별지원교육제도에 이르기까지의 경위, 그리고 현재의 현황, 또한 과제 등에 대해서 시기별로 정리 고찰한 것입니다.

이 자료가 장애아교육에 힘을 쏟고 있는 한국의 연구자 및 교육실천가의 모든 분에게 참고가 되었으면 하는 마음 간절합니다.

1. 특별지원교육제도 실시전의 일본의 경향

(1) 특별지원교육제도 도입에 미치는 교육동향

일본의 특별지원교육의 제도, 즉 인크루시브(포함식 통합교육)교육제도는 그 제도로 도입에 앞서, 국제적 동향을 근거로 한 장애아 교육 등의 광범위한 시책을 거쳐 성립했다. 그 교육 동향은 표 1과 같다.

표 1. 특별지원교육제도 도입까지의 교육 동향

구분	인크루시브 교육 제도 전환에 따른 국제적 압력	후생노동성의 시책	문부과학성의 시책	인크루시브 교육에 관계되는 특별지원 학교의 센터적 기능
1992년			문부과학성·학습장에 및 이와 유사한 학습상의 곤란을 가 진 학생의 지도방법 에 관한 조사연구협 력자회의를 설치	
1993년	장애인의 기회균등 화에 관한 유엔표준 규칙 체결	개정장애인기본법이 공표, 신체장애, 지 적장애 또는 정신장 애를 장애로 일체화	‘통급에 의한 지도’ 제도가 실시	‘통급에 의한 지도’ 에서 초·중학교학 생들을 맹·농·양 호학교에서 지도하 는 것도 가능하게 되고 그 수업시수가 지도요록에 반영화
1994년	특별한교육요구가 있는 학생의 인크 루시브교육을 일반 학교에서 행한다고 한 살라망카 선언 을 체결			
1995년			학습장애아에 대한 지도관련(중간보고)	

<p>1997년</p>	<p>개호체험특별법에 의한 초등학교·중학교 교사자격취득 시에 특별지원학교에서의 2일간의 체험활동을 의무로 함</p>
<p>1998년</p>	<p>정신박약을 지적장애로 용어변경 정신박약을 지적장애로 용어변경하고, 용어에 의한 편견을 개선화</p>
<p>1999년</p>	<p>학습장애아에 대한 지도 관련(보고)으로 학습장애의 정의, 판별기준 및 지도형태 등을 명확화 · 맹·농·양호학교 학습지도요령 등이 개정되고 양호·훈련의 명칭이 자립활동으로 변경 · 개정된 맹·농·양호학교 학습지도요령 등에서 지역에서의 특수교육에 관한 상담센터로서의 역할을 다하는 노력의 의무가 규정 · 자립활동 및 중복장애아의 지도에서는 개별지도계획작성이 규정</p>
<p>2001년</p> <p>· 장애인의 인권 및 존엄을 보호·추진하기 위한 포괄적·종합적인 국제조약(이후 장애인에 관한 권리조약)결의안이 유엔총회에서 체결</p>	<p>· 21세기 특수교육의 모습 관련(최종보고)에서 ①LD, ADHD, 고기능자폐성 장애아동에 대한 교육적 대응 ②맹·농·양호학교의 센터적 기능의 발휘가 제언 · 문부과학성특수교육과를 특별지원교육과로 변경 · 문부과학성‘특별지원교육의 모습에 관한 조사연구 관련’조사연구협력자회의를 설치</p> <p>· ‘21세기 특수교육의 모습관련(최종보고)에서 맹·농·양호학교의 센터적 기능의 발휘가 제언</p>

2002년	<p>모든 사람을 위한 장벽이 없는 또한 권리에 근거한 사회를 향한 행동과제 (비와호 밀레니엄 프레임워크)를 체결. 2015년을 기한으로 장애아동이 지역의 초등교육기관에 통학할수 있도록 하는 교육프로그램의 개발과 교육적 요구에 응한 학교를 선택할 수 있도록 하는 것이 결정</p> <p>· ‘장애인에 관한 권리조약’ 특별위원회 · 아드보크 위원회가 설치</p>	<p>· ‘장애인기본계획’ 이 각의에서 ‘장애인의 사회참가를 향한 시책의 가속적 추진을 도모하기 위하여 2003년도부터 2012년도까지의 10년간 강구해야할 장애인시책’을 결정. 학습장애, 주의력결핍과잉행동장애, 자폐성장애 등을 포함해서 교육적 요구에 따른 지원을 유아기 부터 학교졸업 후까지 일관된 대응을 실시</p>	<p>· 학교교육법시행령의 일부개정에 의해 교육적 요구에 응한 취학지도, 맹 · 농 · 양호학교의 취학기준에 해당하는 학생 가운데, 초 · 중학교에서 적절한 교육을 받을 수 있도록 특별한 사정이 있다고 인정되는 사람에 대해서는 초 · 중학교에 취학시킬 수 있는 인정취학자제도를 실시</p>
2003년			<p>· 앞으로의 특별지원교육의 모습에 관해서(최종보고)장애의 정도 등에 따른 특별의 장소에서 지도를 행하는 ‘특수교육’에서 장애가 있는 학생 한 사람 한 사람의 교육적 요구에 따라서 적절한 교육적 지원을 행하는 ‘특별지원교육’으로의 전환을 도모할 것을 제언</p> <p>· 앞으로의 특별지원교육의 모습에 관해서(최종보고)지역의 특별지원교육센터적 역할을 담당하는 학교로서 ‘특별지원학교’로서 제도를 개정하는 것에 대해서 법률개정을 포함한 구체적인 검토가 필요하다고 제언</p>

<p>2004년</p>	<p>· ‘장애인기본법’의 일부개정으로 기본적 이념으로서 장애인에 대해서 장애를 이유로 차별이나 그 외 기타 권리를 침해하는 행위를 해서는 안 된다는 교지를 규정하고, 장애가 있는 학생과 장애가 없는 학생의 ‘교류 및 공동학습’의 적극적인 추진을 규정</p>	<p>· ‘초·중학교에서 LD, ADHD, 고기능자폐성 장애아동에 대한 교육지원체제의 정비를 위한 가이드라인(시안)으로 초·중학교에서의 코디네이터 배치 및 교내지원체제 정비 등의 구체적 추진의 모습, ADHD, 고기능자폐성 장애아동의 정의를 명확화</p> <p>· 문부과학성에 의한 저시력아동의 확대교과서 무상급여 실시.</p> <p>· ‘장애인기본법’의 일부개정으로 장애가 있는 학생과 장애가 없는 학생의 ‘교류 및 공동학습’의 적극적 추진을 규정</p> <p>· 점자교과서의 무상 배포에 대해 1/9 실시를 시도교과서담당자 회의에서 구두지시</p>
<p>2005년</p>	<p>· 발달장애인지원법 ‘이 시행되고, 발달장애의 정의와 발달장애아의 조기발견과 조기지원, 유아부터 성인에 이르기까지 일관된 지원의 필요성을 규정</p>	<p>· ‘특별지원교육을 추진하기 위한 제도의 본모습에 대해서(답신)특별지원교육으로 착실히 전환하기 위한 구체적인 제도에 대해서 제언</p> <p>· ‘특별지원교육을 추진하기 위한 제도의 본모습에 대해서(답신)는 특별지원학교의 센터적 권리를 예시하는 것과 함께 특별지원교육실 설치와 센터적 기능에 의한 지원의 모습도 제언</p>

2006년	<p>제8회 ‘장애인에 관한 권리조약’ 특별위원회에서 조약초안에 기본합의. ‘장애인에 관한 권리조약’이 유엔총회에서 채택</p>	<p>· ‘장애인자립지원법’의 시행으로 장애인의 복지서비스의 ‘일원화’로 취업을 위한 접근 등이 명확화</p>	<p>· 교육기본법제4조에 장애인의 교육에 대해서 규정 · ‘학교교육법시행규칙’의 일부개정으로 학습장애아, 주의력결핍 과잉행동장애아가 통급에 의한 지도의 대상, 장애종별로서 자폐성 장애를 인가함. 통급에 의한 지도의 수업시수를 단력화</p>
2007년	<p>‘장애인에 관한 권리조약’에 9월 28일 일본은 서명</p>	<p>· ‘학교교육법’등의 일부개정으로 특별지원학교의 복수장애종별의 대응과 센터적 기능의 발휘, 초·중학교에서의 특별지원교육의 실시가 제도화 · 취학처의 결정에 관련된 보호자의 의견청취가 의무화</p>	<p>· 학교교육법제74조에 특별지원학교의 초·중고등학교에 센터적 기능의 발휘가 규정</p>
2008년	<p>· ‘장애인에 관한 권리조약’은 4월 3일까지 20개국이 추진하고, 2008년 5월 3일에 발효</p>	<p>· ‘장애아동지원의 재평가에 관한 검토회(보고서)에서 지역에서의 방과후나 여름방학 등에 걸쳐 머무르는 곳의 확보가 제언</p>	<p>· 유아원 교육요령, 초·중학교 학습지도요령이 개정, 장애아동 등에 대한 교육실시와 특별지원학교 등의 조언 또는 도움을 활용하는 것이 규정 · 장애가 있는 학생을 위한 교과용 특정도서 등의 보급촉진 등에 관한 법률이 시행, 교과서 발행자의 자료제출의 노력의무를 규정</p>

2009년

· 고등학교학습지도요령이 개정, 장애아동에 대한 교육실시와 특별지원학교 등의 조연 또는 도움을 활용하는 것을 규정

· 특별지원학교학습지도요령을 개정. 개별의 교육지원계획, 개별의 지도계획 작성의 의무화. 자립 활동은 ‘인간관계의 형성’구분, 6구분 26항목

· ‘특별지원교육의 충실’을 목표로 조기부터 교육지원의 본모습에 대하여 ‘조기부터의 교육상담 등에서 개별의 교육지원계획을 작성하고, 시도교육위원회가 적정취학의 루트라는 것을 제안

· 고등학교에서 특별지원교육의 추진에 대해서(고등학교 워킹그룹보고)에서 고등학교에서의 특별지원교육의 충실을 제안. 고등학교재적학생에 2.2%의 발달장애학생이 있다는 것을 보고

· 고등학교 학습지도요령을 개정, 장애아동 등에 대해서 특별지원학교 등의 조연 또는 도움을 활용하는 것 등이 규정

· 특별지원학교 학습지도요령을 개정. 특별지원교육의 센터로서의 역할을 다하도록 규정화

· 고등학교에서 특별지원교육의 추진에 대해서(고등학교 워킹그룹보고)특별지원학교의 센터적 기능을 적극적으로 활용하는 것을 제안

(2) 일본의 특별지원학교재적자수의 추이

일본의 특별지원학교재적자수는 1990년대 후반부터, 유아, 아동, 학생의 저 연령화경향을 보였다.

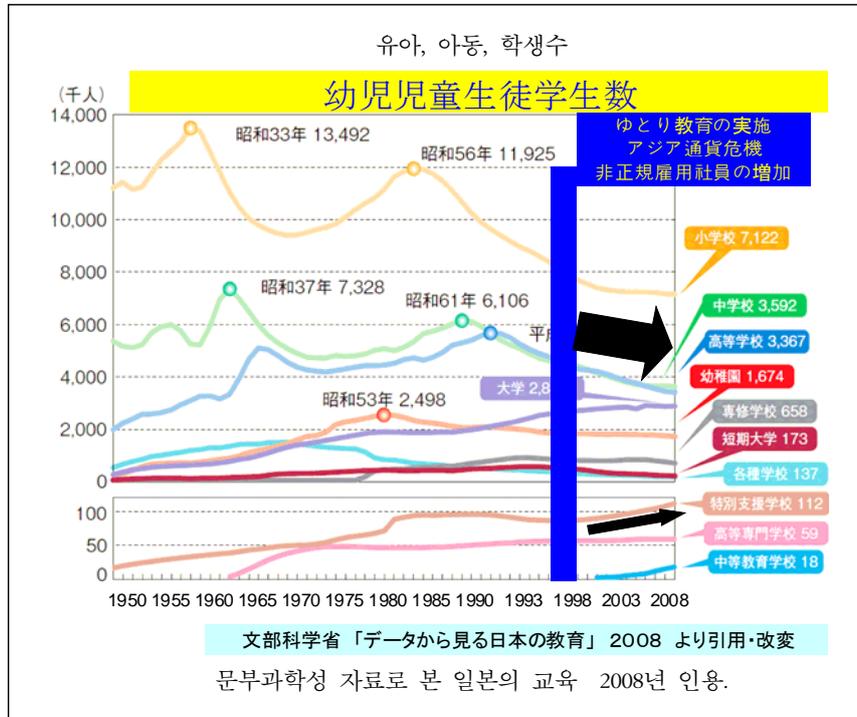


그림 1. 일본의 유아, 아동, 학생수의 추이

일본에서는 지적장애아동의 후기중등교육학교(고등양호학교 등)의 신증설에 의한 재적자수의 증가도 있고, 증가경향도 있었다. 그 증가경향은 그림에서 명확히 알 수 있다.

본 연구자는 이 특별지원학교재적자수의 증가이유를 크게 다음의 세 가지로 본다.

- ① 지적장애아동 재적자수의 증가
- ② 장애인관의 변화
- ③ 초·중학교의 집단따돌림, 등교거부의 증가로 위기감고조, 특수교육의 인적·물적인 풍족한 지원에 대한 이해

(1) 지적장애아동 재적자수의 증가

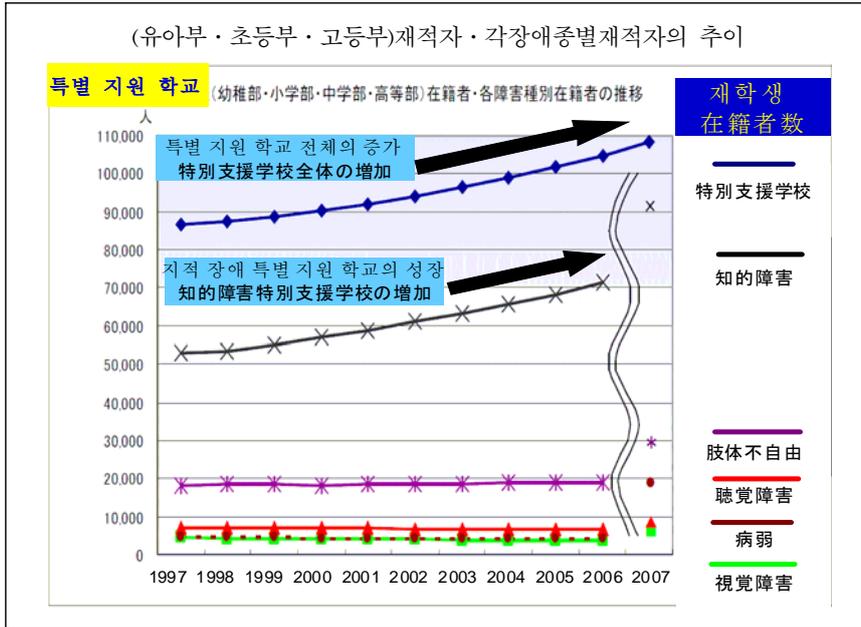


그림 2. 문부과학성 '특별지원교육의 가속적인 충실을 향하여' (심의정리)2009년 인용

(2) 장애인관의 변화

한일지적장애인 축구페스티벌 김원경 명예단장
日韓知的障がい者サッカーフェスティバル 金源慶名誉団長
in SAPPORO
～札幌厚別公園競技場が熱くなる～
入場無料
日本代表チーム VS 韓国代表チーム
日本代表(北海道) 韓国代表チーム
みんなで一緒に日韓戦を応援しよう!
한일 선수 여러분!
그 동안 연마한 기량을 마음껏 발휘하시고, 같은 꿈을 향해 열정을 불태우는 선수들과 우정을 다지는 즐거운 자리가 되길 바랍니다.
다시 한 번 대회준비를 위해 수고하신 관계자 여러분들의 노고에 거듭 감사드리며, 특히 보이지 않는 곳에서 열과 성을 다해 성공적인 대회 운영을 위해 묵묵히 지원해주시는 자원봉사자 여러분께 감사의 말씀 드립니다. 감사합니다.
2009년 8월 22일
대한지적장애인스포츠협회
회장 김원경(金源慶)

그림 3. 2009 한일지적장애인 축구페스티벌 팸플릿

특별지원교육제도 실시 이전보다 증가한 특별지원학교 및 특별지원학급, 통급에 의한 지도학생수는 잘 살펴보면, 지적장애학생의 특별지원학교 및 특별지원학급의 재적증가와 거의 일치한다. 이것은 보호자의 지적장애에 대한 이해와 관련된 의식개선과 고등양호학교 등의 후기중등교육의 충실과 깊은 관계가 있다.

장애 및 장애인에 대한 국민의식을 조사한 내각청이 실시한 '장애인에 관한 여론조사(내각청장관 정부홍보실 여론조사보고서; 2007년 2월조사)결과, '이 세상에 장애가 있는 사람에 대해서 장애를 이유로 차별이나 편견이 '있다고 생각 한다'는 사람의 비율이 82.9%(표본수 3,000명)이었다. 이렇게 있다고 회답한 사람(1,505명)에게 '5년 전과 비교해서 장애인에 대한 차별이나 편견은 개선되었다고 생각하는가에 대한 질문에 '개선되고 있다고' 하는 사람의 비율이 57.2%이고, 아주 점차적이지만, 장애인에 대해 호의적인 의식의 개선이 있음을 알 수 있다.

이와 같은 장애인에 대한 의식의 개선은 최근 장애인을 주인공으로 한 텔레비전 방송, 영화의 제작이나 장애인 스포츠에서의 활약이 매스컴에 노출되는 등에 의해 보다 한층 호의적인 방향으로 진전하고 있는 것 같다.

예를 들어, 2009년 일본 삿포로 시에서 개최된 '한일 지적장애인축구 페스티벌'(그림 3)에서는 다수의 지역민들이 협력하고 참가함과 동시에 기업의 지원 등도 있었고, 또 많은 관중이 경기장에 들어와 양국의 지적장애선수를 응원하였다. 이와 같은 장애인스포츠대회의 개최도 장애인에 대한 이해·인식의 추진, 그리고 우호적인 장애인관으로의 변화에도 기여할 수가 있다.

지금, 일본에서는 그림3과 같은 '障害'라고 쓰는 글자를 '障해'로 표기하는 경우가 많아졌다. 각 행정기관에서도 법규상의 글자는 '장해'라고 기술하고 있지만, 일반시민을 대상으로 하는 경우에는 '障해'라고 사용하는 사례가 많아졌다. 이것도 '害(나쁜 것)'라고 하는 글자가 가지고 있는 의미를 지닌 한자의 사용을 피해서 장애인의 의식개선을 피하기 위한 대책의 하나라고 말할 수 있다.

더욱이 건축물의 장벽해제(무장애 이념)는 1994년 '하트빌법', 교통기관 등의 무장애는 2000년 '교통무장애법' 등의 각종 법적 기준의 실시는 지체장애인이나 시각장애인 등의 적극적인 지역으로의 진출로 이어지고, 지역의 많은 사람들과 접촉하는 것에 의해 장애인관의 변화를 유도했다.



그림 4. 1970년 당시의 일본 삿포로시의 시각장애인에 대한 지역사람들의 반응

이 외에도 장애인고용촉진법에 기초한 장애인의 직업진출의 확대화와 함께, 무엇보다도 2004년 ‘장애인의 자립과 사회참가의 촉진을 한층 더 가속화하기 위해 기본적 이념으로서 장애인에 대해서 장애를 이유로 차별과 그 외의 권리이익을 침해하는 행위를 해서는 안 된다’는 취지를 규정하고, 시도 및 읍면동에 장애인을 위한 시책에 관하여 기본적인 계획의 책정 의무화를 실시한 개정장애인기본법은 유엔 ‘장애인의 권리에 관한 조약’의 추진에 의해 보다 강력한 효력을 가진 장애인관의 변화를 초래했다고 할 수 있다.

장애가 있는 유아, 아동, 학생이 특별지원교육을 받는 근거가 된 일부는 이와 같은 장애인관의 변화가 지역주민들, 특히 장애를 가진 보호자의 심리에 작용하여 특별지원교육을 취학의 장으로 선택하게 된 것으로 추측하고 있다.

(3) 초중학교에서의 집단따돌림, 등교거부의 증가와 특수교육의 진정한 이해

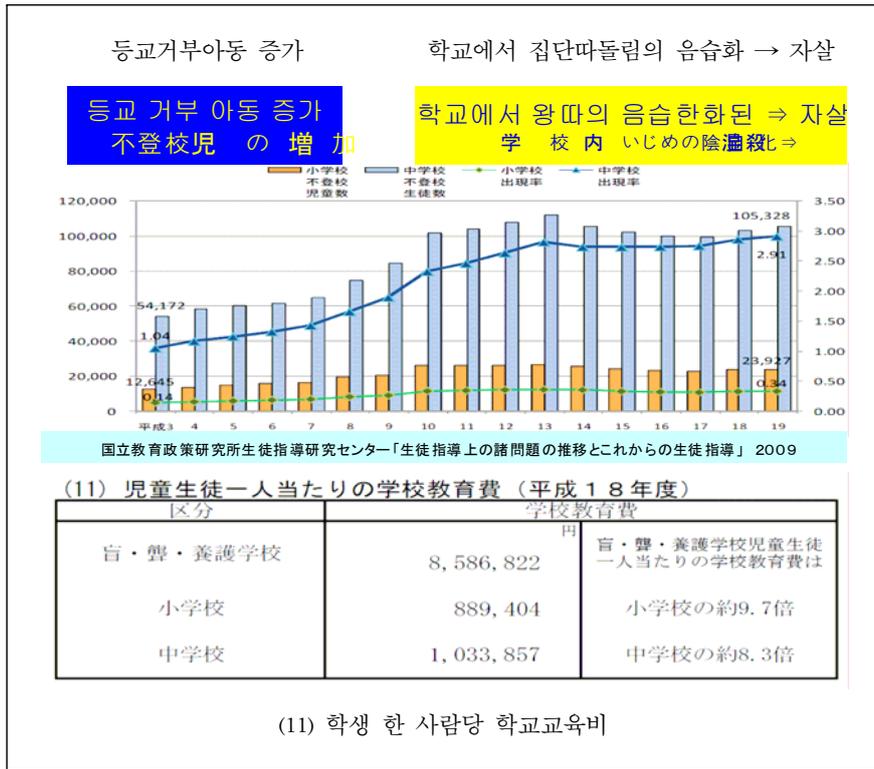


그림 5. 집단 따돌림의 추이와 특별지원학교 학생의 학교교육비

등교거부나 집단따돌림 등의 학교병리의 원인에 대해 중학교 학습지도요령해설~특별활동편~(2008년)은 ① 도시화, 저출산 고령화에 의해 인간관계의 삭막화 등이 진행 중이고, 가정이나 지역사회에서 사회성을 기르기 위한 배움의 터가 감소하고 있는 것, ② 정보화의 진전에 의해 간접체험이나 유사체험이 팽창한 반면, 바람직한 인간관계를 구축하는 사회성이 길러지기 힘든 것 ③ 이와 같은 학생을 둘러싼 환경에 의해 대인관계가 미숙한 채로 협력적인 생활을 만드는 것이 힘든 경우가 집단 따돌림이나 등교거부, 폭력행위 등의 한 원인으로 지적되고 있다.

장애를 가진 학생의 보호자는 무리하게 일반학급에 취학시킴으로서 집단 따돌림이나 등교거부로 이어지는 두려움이 있기 때문에 보호자는 그 것을 피하는 의미에서도 특별지원학급이나 특별지원학교에서의 전폭적인 지원에 의한 교육을 바라는 결과가 특별지원교육으로의 재적자수 증가의 한 요인으로 생각할 수 있다.

또 특별지원교육의 전폭적인 지원의 교육은 학급편제기준에 의한 인적·물적인 전폭적인

지원뿐만 아니라 보호자에 대해서 취학 장려비에 의한 학용품비 등을 포함한 보조금제도도 한 요인으로 꼽을 수 있다.

1990년대 후반부터 거품경제가 빠지고 난 후, 고용형태의 변화 등을 시작으로 가계경제가 어려움을 겪는 것도, 장애를 가진 학생의 보호자의 눈이 경제적으로 부담이 적은 특별지원교육으로 향하는 요인이 되는 것이다.

2. 특별지원교육·인크루시브(포함식 통합교육)교육제도로 전환

특별지원교육·인크루시브(포함식 통합교육)교육제도로 전환하게 된 계기는 1993년 유엔의 ‘장애인의 기회균등화에 관한 유엔 표준규칙’ 체결을 들 수 있다. 표준규칙 교육에 관한 항목에는 ‘정부는 장애를 가진 아동·청년·성인이 통합된 환경에서 초등·중등·고등교육의 기회균등의 원칙을 인식하도록 되어 있다. 정부는 장애를 가진 사람의 교육이 교육체계의 핵심이라는 것을 보장해야 한다.’고 되어 있고, 장애의 유무에 상관없이 통합된 환경에서 교육이 행해질 수 있는 교육제도가 세계적 기준이라는 것을 나타냈다. 그러나 일본은 다음 항목을 교육규칙의 속에 넣어 인크루시브 교육제도가 아닌 분리적인 특수교육제도의 유지를 도모했다.

장애인의 기회균등화에 관한 유엔의 표준규칙

2. 평등한 참가를 위한 목표분야

규칙6. 교육

8. 일반학교체계가 장애를 가진 사람의 모든 요구를 전과 같이 적절하게 만족시키지 못하는 경우에는 특수교육의 고려도 가능하다. 그 목적은 학생을 일반학교체계의 교육으로 서비스를 해야만 한다. 특수교육의 질은 일반학교와 같은 기준과 의욕을 반영하고, 일반학교와 밀접하게 관련지어 나가야 한다. 적어도 장애를 가진 학생은 장애를 가지지 않은 학생과 똑같은 교육적 자원을 할당받아야 한다. 정부는 일반교육으로의 특수교육의 단계적인 전반적 통합을 목표로 해야 한다. 장애를 가진 일부의 학생에게는 현재처럼 특수교육이 가장 적절한 교육의 형태임을 지각할 수 있음도 인정할 수 있다.

하지만, 세계적인 인크루시브 교육의 조류는 1994년 ‘살라만카 선언’을 시작으로, 그 후 유엔의 ‘장애인에 관한 권리조약’ 발효에 이르기까지 주류를 이루었다. 표 2는 특별지원교육 도입에 이르기까지의 국제적인 동향이다.

표 2. 일본의 특별지원교육의 전환에 관련된 국제적인 동향

구 분	인크루시브 교육제도 전환을 향한 국제적인 압력
1993년	· 장애인의 기회균등화에 관한 유엔 표준규칙의 체결
1994년	· ‘특별한 교육적 요구가 있는 학생의 인크루시브 교육을 일반학교에서 실시한다’고 하는 살라만카 선언을 채택
2001년	· 장애인의 인권 및 존엄을 보호·유지하기 위한 포괄적·종합적인 국제조약(이후 장애인에 관한 권리조약)결의안이 유엔총회에서 채택
2002년	· 모든 사람을 위한 장벽 없는 권리에 토대한 사회를 위한 행동과제 ‘비와호 밀레니엄 워크’를 채택. 2015년을 기한으로 장애아동이 지역의 초등교육기관에 통학할 수 있도록 하는 교육프로그램의 개발과 교육적 요구에 따른 학교를 선택할 수 있도록 결정 · ‘장애인에 관한 권리조약’ 특별위원회를 설치
2006년	· 제8회 ‘장애인에 관한 권리조약’ 특별위원회에서 조약초안에 기본합의
2007년	· 장애인에 관한 권리조약에 9월 28일 일본은 서명
2008년	· 장애인에 관한 권리조약은 4월 3일까지 20개국에 유지하고 2008년 5월 3일에 발효

한편 일본국내에서도 1992년 문부과학성은 ‘학습장애 및 이와 유사한 학습상의 곤란을 가진 학생의 지도방법에 관한 조사연구협력자회의’를 설치하고, 통급에 의한 지도와의 관련을 포함하여 현재의 발달장애 교육에 관한 조사연구를 실시하고 있다. 그러나 이 ‘학습장애 아동’에 대한 대응에서는 해당대상아동이 일반학급에 재적하고 있는 것도 있고, 그 지도내용·방법의 책임분담 등도 포함해서 곤란을 나타내 1999년 문부과학성‘학습장애아에 대한 지도에 대해서(보고)는 겨우 학습장애의 정의, 판별기준 및 지도형태 등이 명확해지고, 각지에서 문부과학성의 지도아래 시범지도가 실시되었다.

이후, 표 1의 경위에 있는 것처럼 일본의 특별지원교육은 표 2의 국제적인 동향에 따라 국내교육시책에 반영하여 2007년 일본 독자적인 인크루시브 교육제도로써 제도화되었다.

2. 2009년 일본의 특별지원교육의 현재·현황

(1) 새로운 장애영역 : 발달장애

문부과학성은 발달장애를 특별지원교육대상의 새로운 장애영역으로 '발달장애인지원법(2004년 12월 10일 법률제 167호)에 규정된 발달장애의 정의를 사용하도록 했다.

자폐성장애의 정의 <Autistic Disorder>

(2003년 3월의 ‘앞으로의 특별지원교육의 본모습에 관하여(최종보고)참고자료에서 작성)

자폐성장애는 3세경까지 나타난다. 타인과의 사회적 관계의 형성이 곤란하고, 언어발달이 지체되며, 흥미나 관심이 협소하다<특정의 물건에 강한 집착을 특징으로 하는 행동장애가 있고, 중추신경계의 어떤 요인에 의한 기능부전이 있을 것으로 추정된다.>

고기능자폐성장애의 정의 <High- Functioning Autism>

(2003년 3월의 ‘앞으로의 특별지원교육의 본모습에 관하여(최종보고)참고자료에서 발췌)

고기능자폐성장애는 3세경까지 나타난다. 타인과의 사회적관계의 형성이 곤란하고, 언어발달이 지체되며, 흥미나 관심의 폭이 좁다<특정의 물건에 강한 집착을 보이는 행동을 특징으로 하는 행동장애로서의 자폐성장애의 일종으로 지적발달의 지체를 동반하지 않는다. 또 중추신경계에 어떤 요인에 의한 기능부전이 있을 것으로 추정된다.>

학습장애(LD)의 정의 <Learning Disabilities>

(1999년 7월의 ‘학습장애아에 대한 지도에 대해서(보고)발췌)

학습장애라고 하는 것은 기본적으로는 전반적인 지적발달이 늦지는 않지만, 듣고, 말하고, 쓰고, 계산 또는 추론하는 능력 중에서 특정한 영역의 습득과 사용에 현저한 곤란을 나타내는 다양한 상태를 가리킨다.

학습장애는 그 원인으로서 중추신경계에 어떤 기능장애가 있다고 추정되지만, 시각장애, 청각장애, 지적장애, 정서장애 등의 장애나, 환경적인 요인이 직접적인 원인이 되는 것은 아니다.

주의력결핍과잉행동장애(ADHD)의 정의 <Attention-Deficit Hyperactivity Disorder>

(2003년 3월의 ‘앞으로의 특별지원교육의 본모습에 대해서(최종보고)참고자료에서 발췌)

ADHD라고 하는 것은 연령 또는 발달에 부적합한 주의력, 또는 충동성, 과잉행동성을 특징으로 하는 행동의 장애로서 사회적인 활동이나 학업의 기능에 지장을 초래하는 것이다.

또 7세 이전에 나타나고, 그 상태가 계속된다. 중추신경계에 어떤 요인에 의한 기능부전이 있다고 추정된다.

아스퍼거 증후군

지적발달의 지체를 동반하지 않고, 자폐성장애의 특징 중에 언어발달의 지체를 동반하지 않는다. 즉 고기능자폐성장애나 아스퍼거 증후군은 광범성발달장애로 분류된다.

또 발달장애와 관련된 학생에 대해서 문부과학성은 2002년 ‘일반학급에 재적하는 특별한 교육적 지원을 필요로 하는 학생에 관한 전국실태조사’(문부과학성 ‘앞으로의 특별지원교육의 본모습(최종보고)’2003년)에서 초등학교 및 중학교의 일반학급에는 6.3%의 비율로 학습면이나 행동면에서 현저한 곤란을 나타내는 학생이 재적하고 있는 것으로 발표했다.

지적발달이 늦지는 않지만, 학습면이나 행동면에서 현저한 곤란을 나타낸다고 담임교사가 회답한 학생의 비율 6.3%

학습면이나 행동면에서 현저히 곤란을 나타낸다	6.3%
학습면에서 현저한 곤란을 나타낸다	4.5%
행동면에서 현저한 곤란을 나타낸다	4.5%
학습면과 행동면이 동시에 현저한 곤란을 나타낸다	1.2%

- ※ 소숫점 이하의 사사오입에 의해 아래의 표 1, 2의 수치부터 계산하면 6.2%가 된다.
- ※ 학습면에서 현저한 곤란을 나타낸다는 것은 듣고, 말하고, 읽고, 쓰고, 계산하고, 추론하는 것의 하나 혹은 두 가지 이상의 현저한 곤란을 나타내는 경우이고, 한편, 행동면에서 현저한 곤란을 나타낸다는 것은 부주의의 문제, 과잉행동성-충동성의 문제 또는 대인관계나 고집 등의 하나 또는 그 이상에서 현저함을 나타내는 것을 이야기 한다.

더욱이 같은 보고서에서는 특별지원교육을 다음과 같이 정의를 내리도록 제안되었고, 이후의 법제 등에서도 반영되었다.

특별지원교육이라고 하는 것은 종래의 특수교육의 대상뿐만 아니라, LD, ADHD, 고기능 자폐성장애를 포함한 장애가 있는 학생의 자립이나 사회참가를 위해서 그 한 사람 한 사람의 교육적 요구를 파악해서 그가 가지고 있는 잠재력을 최대한 높이고 생활이나 학습상의 곤란을 개선 또는 극복하기 위해 적절한 교육이나 지도를 통해서 필요한 지원을 행하는 것을 말한다.

(2) 특별지원교육제도의 개략

특별지원교육은 2006년 12월에 시행된 교육기본법 제4조(교육의 기회균등)‘국가 및 지방 공공단체는 장애가 있는 사람이 그 장애상태에 따라 충분한 교육을 받을 수 있도록 교육상 필요한 지원을 강구해야만 한다’고 되어 있는 것이 법적인 근거이다.

또 2007년 4월 1일에 개정학교교육법이 시행되고, 그때까지의 ‘특수교육(장애의 정도 등에 따라 특별한 장소에서 지도를 행함)에서 특별지원교육(한 사람 한 사람의 요구에 따라 적절한 교육적 지원을 행함)으로의 전환이 제도화되었다.

개정학교교육법의 개략은 ①복수의 장애영역을 대상으로 하는 특별지원학교의 창설 ②특별지원학교의 센터적 기능의 발휘 ③유아원, 초등학교, 중학교, 고등학교에의 특별지원교육

의 실시이다.

2007년 4월 1일, 문부과학성으로부터 ‘특별지원교육의 추진에 대해서(통지)’발표되고 특별지원교육의 이념이나 기본적인 사고, 유의사항 등이 발표되었다.

특별지원교육의 이념

특별지원교육은 장애가 있는 유아, 아동, 학생의 자립이나 사회참가를 목적으로 주체적인 활동을 지원한다는 관점에서 유아, 아동, 학생 한 사람, 한 사람의 교육적 요구를 파악하고, 그가 가지고 있는 잠재력을 최대한 높이고 생활이나 학습상의 곤란을 개선 또는 극복하기 위해 적절한 지도 및 필요한 지원을 행하는 것이다.

또 특별지원교육은 지금까지의 특수교육의 대상뿐만 아니라, 지적인 지체가 없는 발달장애도 포함하여 특별한 지원을 필요로 하는 유아, 아동, 학생이 재적하는 모든 학교에서 실시되는 것이다.

더욱이 특별지원교육은 장애가 있는 유아, 아동, 학생의 교육에만 머무르지 않고, 장애의 유무나 기타 개개의 차이를 인식하고 다양한 사람들과 함께 생활하고 활약할 수 있도록 공생사회를 형성하는데 기초가 되는 것이고, 일본의 현재 및 장래사회에 주요한 의미를 가지고 있다.

특별지원교육제도에서는 학교교육법에 의해 특별지원학교에 있어서 ‘센터적 기능의 발휘’와 함께 유아원 및 초등학교, 중학교, 고등학교의 각 학교에 특별지원교육코디네이터 교내위원회가 설치되고, 특별지원학교 학습지도요령에서 ‘개별교육지원계획’ 및 ‘개별의 지도 계획’의 작성이 의무화되었다.

① 특별지원학교의 센터적 기능

특별지원학교는 2007년 4월 1일 시행의 개정학교교육법 제74조에 의해 유아원, 초등학교, 중학교, 고등학교 등의 요청에 따라 필요한 조언이나 도움에 힘쓰는 것, 즉 ‘센터적 기능’의 발휘에 힘쓸 필요가 있다고 규정하였다.

특별지원학교의 센터적 기능은 중앙교육심의회답신 ‘특별지원교육을 추진하기위한제도의 본모습’(2005)에서 지역에 있어서 특별지원교육을 추진하는 체제를 정비해가기 위한 중핵적인 역할로서 자리매김했다. 특히 초·중학교에 재적하는 장애가 있는 학생에 대해서 일반학급에 재적하는 LD·ADHD·고기능자폐성장애 등의 학생을 포함, 그 교육적 요구에 응한 적절한 교육을 제공해가기 위해서는 특별지원학교가 교육상의 높은 전문성을 살려나가면서 지역의 초·중학교를 적극적으로 지원해가는 것이 필요하다고 진술하고 다음의 6가지 범주

의 센터적 기능을 예시했다.

- 초·중학교 등의 교원에 대한 지원기능
- 특별지원교육 등에 관한 상담·정보제공 기능
- 장애가 있는 유아·아동·학생에 대한 지도·지원 기능
- 초·중학교 등의 교원에 대한 연구협력 기능
- 장애가 있는 유아·아동·학생에 대한 시설설비 등의 제공기능

② 유·초·중·고등학교의 특별지원교육 코디네이터 및 교내위원회

유아원 및 초등학교, 중학교, 고등학교의 특별지원교육을 추진·충실하기 위한 문부과학성‘특별지원교육의 추진에 대해서(통지)(2007년)는 모든 학교에 특별지원교육코디네이터를 지명할 것과 교내위원회를 설치할 것을 의무화하였다.



그림 6. 홋카이도학교교육연구회 '여기가 포인트 홋카이도의 특별지원교육 2006년 인용



그림 7. 홋카이도학교교육연구회 '여기가 포인트 홋카이도의 특별지원교육 2006년 인용

③ 개별 교육지원계획·개별지원계획의 작성

개별교육지원계획은 2003년도에 실시된 장애인기본계획에서 교육, 의료, 복지, 노동 등의 연계협력을 도모하고, 장애가 있는 아동의 생애에 걸쳐 지속적인 지원체제를 정비하기 위한 개별지원계획의 학교교육단계에서 작성한 것이다.

따라서 장애가 있는 유아·아동·학생을 둘러싼 보호자를 시작으로 한 관계기관과 교사 및 학교가 협력해서 개별교육지원계획을 작성하게 된다.

또, 개별지도계획은 장애가 있는 유아·아동·학생 한 사람 한 사람의 장애상태 등에 따라 섬세하고 빈틈없는 지도가 행해지도록 학교에서 교육과정이나 지도계획, 해당유아·아동·학생의 개별교육지원계획 등을 근거로 하여 보다 구체적으로 유아·아동·학생 한 사람 한 사람의 교육적 요구에 응해서 지도목표나 지도내용·방법 등을 강구한 지도계획이다.

개별의 지도계획은 지금까지도 중복장애아동 및 자립활동의 지도로 그 작성은 의무화했지만, 신 특별지원학교 학습지도요령은 모든 지도에서 이 개별지도계획의 작성이 의무화되었다. 개별지도계획은 학생의 실태를 파악한 상태에서 작성한 것이지만 유아·아동·학생에게 있어서는 적절한 계획일지 아닐지의 여부는 실제의 지도를 통해서 확실히 밝혀질 수 있기 때문에 계획(Plan)-실천(Do)-평가·지도계획의 작성(Check)-개선(Action)의 과정에서 적절한 평가를 행하고 지도내용이나 방법을 개선하여 보다 효과적인 지도를 행할 필요가 있다.

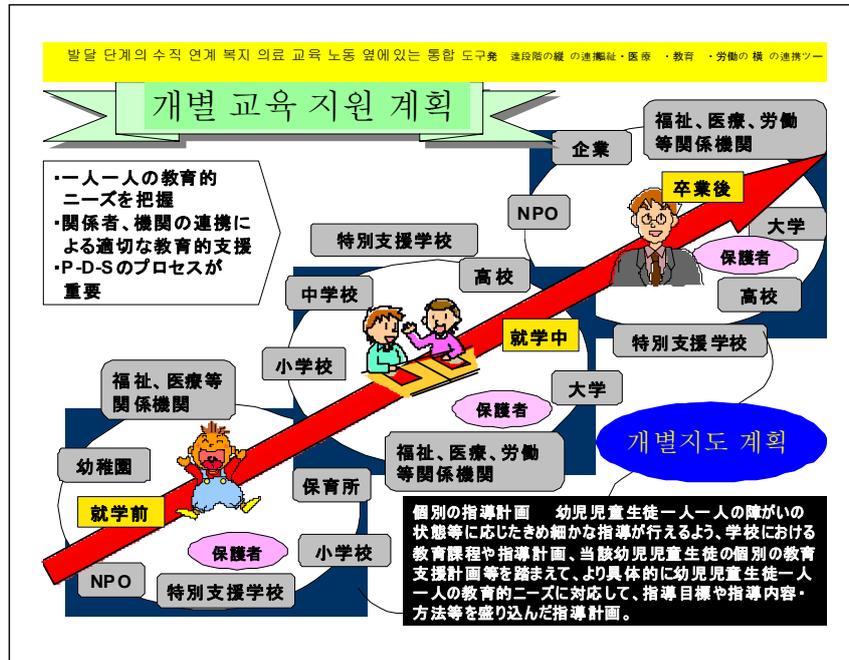


그림 8. 홋카이도학교교육연구회 '여기가 포인트 홋카이도의 특별지원교육 2006년 인용

(4) 장애아동의 취학제도와 의무교육연대의 취학상황

일본 장애학생의 학교교육으로의 취학은 시도 교육위원회의 전문사항이다.

일본은 2002년 '인정취학자가 제도화되어, 특별지원학교 등의 취학지도가 필요한 취학기준에 해당하는 아동이 있어도 시도교육위원회가 초·중학교에서 적절한 교육을 받을 수 있는 특별한 사정이 있다고 인정되는 자는 초·중학교에 취학시킬 수 있게 되었다.

이 인정취학자제도의 실시이전에도 실태를 보면, 본래 특별지원학교 등에 취학이 필요하다고 한 많은 장애아동이 초·중학교의 일반학급에 재적했지만, 인정취학제도는 이와 같은 실체를 모순 없이 정비·해결하기 위해 제도화되었다.

또 2009년 개정학교교육법시행령제 18조의 2에서 '다음 학년의 초부터 인정취학자로서 초등학교에 취학시켜야 하는 자 또는 특별지원학교의 초등학부에 취학시켜야 하는 사람에 대해서 그 취학의 지정통지를 하려고 할 때는 그 보호자 및 교육학, 의학, 심리학 그 외 기타의 장애가 있는 학생 등의 취학에 관한 전문적 지식을 가진 자의 의견을 듣도록 한다'고 규정하였다.

이로 인해 장애아동의 취학에 있어서 보호자에게 의견청취를 의무적으로 하게하고, 인정취학자제도의 적용과 특별지원학교 초등부로 취학을 할 때는 보호자의 의향을 강하게 반영

하도록 하였다. 이것은 형식적으로는 시도교육위원회가 담당해야 되는 사무이지만, 실질적으로 보호자의 의견을 반영한 학교선택이 가능하게 되었다고 말할 수 있다.

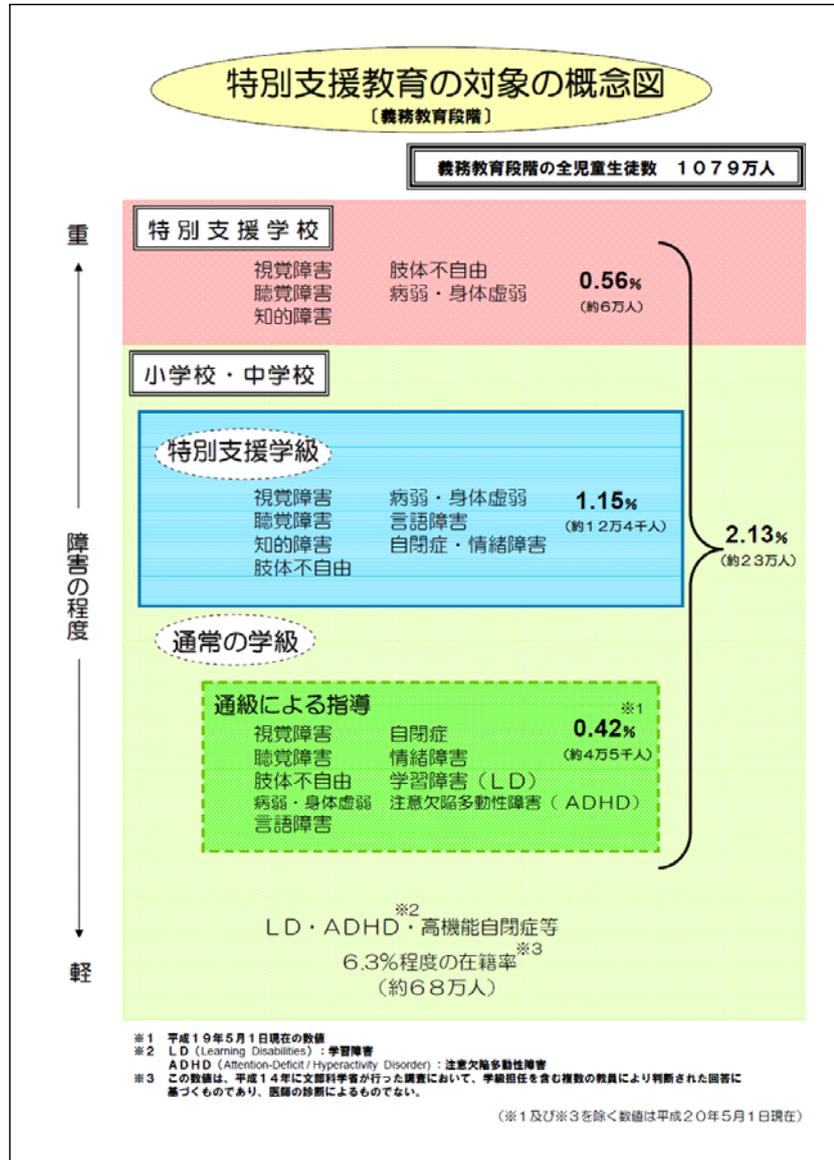


그림 9. 2008년도 특별지원교육대상개념도(문부과학성 홈페이지에서 인용)

3. 일본의 특별지원교육의 과제

(1) 특별지원교실제도

일본의 특별지원교육제도는 유엔의 ‘장애인의 권리에 관한 조약’ 추진을 목적으로 한 국내정비단계에서 이 조약을 추진한 경우로, 현재의 특별지원학교, 특별지원학급, 통급에 의한 지도, 일반학급에서의 배려있는 지도라고 하는 차원에서 좋을지 어떨지는 매우 의문이다.

중앙교육심의회 특별지원교육을 추진하기 위한 제도의 본모습에 대해서는(답신) (2005년)

특별지원교실 구상을 제언했다. 그러나 시기상 빠르다는 의견이나 장애정도가 무거운 중도(重度)장애학생에 대한 대응이 곤란하다는 등 여러 가지 보호자를 포함한 사회적 반대도 있고 법제화되지 않았다는 것이지만, 2006년 4월 25일 참의원문교과학위원회에서의 특별지원교육제도 전환에 관계되는 개정학교교육법의 결의에서는 특별지원교육제도의 조기이행에 이르는 다음의 내용이 부대의 결의되었다. 이 부대의 결의에서는 현 정권의 민주당 의원이 적극적인 추진을 했다는 것으로 전해지고 있다.

학교 교육법 등의 일부를 개정하는 법률에 대한 부대결의

8. 장애인 기본법에 근거하여 장애아동과 비장애아동의 교류 및 공동 학습을 더욱 적극적으로 추진할 것, 또 특별지원학급에 관해서는 대상이 되는 아동의 증가, 교육의 곤란성 등으로 충분히 배려한 시설설비를 위해 힘쓰는 것과 함께 특별지원교실이 가능한 한 빨리 이행될 수 있도록 충분히 검토할 것

표 3. 특별지원교실의 구상

특별 지원 교실 구상 特別支援教室の構想	
特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申) 平成17年12月8日 中央教育審議会	
특별 지원 교실 I 特別支援教室 I	대부분의 시간을 특별 지원 교실에서 특별 지도를 받는 모양. ほとんどの時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。
특별 지원 교실 II 特別支援教室 II	비교적 많은 시간을 일반 학급에서 지도를 받으면서, 장애 상태에 따라 상당한 정도의 시간을 특별 지원 교실에서 특별 지도를 받는 모양. 比較的多くの時間を通常の学級で指導を受けつつ、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。
특별 지원 교실 III 特別支援教室 III	일부 시간에만 특별 지원 교실에서 특별 지도를 받는 모양. 一部の時間のみ特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

표 4. 특별지원학급 및 통급지도교실 설치수

特別支援学級及び通級指導教室の設置 小学校

区分	2006年度	2007年度	2008年度
設置率	64.90%	67.10%	69.30%
小学校総数	22607校	22420校	22197校
設置総数	14681校	15051校	15391校

特別支援学級及び通級指導教室の設置 中学校

区分	2006年度	2007年度	2008年度
設置率	66.70%	68.90%	71.00%
中学校総数	10190校	10150校	10055校
設置総数	6797校	6989校	7135校

중앙교육심의회 특별지원교육을 추진하기 위한 제도의 본 모습에 대해서는(답신) 특별지원교실의 구상을 목적으로 하는 것은 각 학교의 장애학생의 실태에 따라 특별지원교육을 담당하는 교원을 유연하게 배치하는 것과 함께 LD, ADHD, 고기능 자폐성 장애등의 학생도 포함하여 장애학생이 원칙적으로 일반 학급에 재적하면서 특별한 장소에서 적절한 지도 및 필요한 지원을 받을 수 있도록 한 탄력적인 시스템을 구축하고 있다.

또 구체적인 특별지원교실의 이미지에 대해서는 LD, ADHD, 고기능 자폐성 장애등의 학생도 포함하여 장애학생이 원칙으로서 일반학급에 재적하고 교원의 적절한 배려, 팀티칭, 개별지도나 학습내용 습득정도에 따라 지도 등의 연구에 의해 일반학급에서 교육을 받으면서 필요한 시간에 특별지도를 받을 수 있는 교실을 지역의 실정 개개 학생의 장애상태 적절한 지도 및 필요한 지원의 내용·정도에 따라 유연하게 또는 적절하게 대응하는 것으로 써 표상에 있는 3가지 범주의 특별지원교실을 제안했다.

문부과학성특별지원교육자료(2009년 4월)에 일본 전국 초등학교 및 중학교의 특별지원학급 및 통급에 의한 지도에 따른 통급지도교실의 설치율은 2008년도에 약 7할(표 4)이다.

이것을 생각해 보면 앞에서 서술한 특별지원교실제도는 가까운 장래에 현실적인 것으로 써 일본에 채용되었다라고 생각할 수 있다.

즉 아직 의무교육화 되어 있지 않은 고등학교에 재적하고 있는 2.2%의 발달장애학생(문부과학성 고등학교에서 특별추진에 대한 보고)(2009년)에 대한 대응은 큰 과제이다.

특별지원교육 특히 특별지원학교 고등부 졸업자의 졸업 후의 진로도 큰 과제이다.

문부과학성 특별지원교육자료(2009년 4월)에는 졸업자의 3할이 취직·진학 등이지만 7할이 시설·의료기관·재택 등으로 되어있다.

문부과학성이 나타낸 특별지원교육의 이념은 ‘장애가 있는 유아·아동·학생의 자립이나 사회참가를 위한 주체적인 활동을 지원한다는 관점에서 유아·아동·학생 한 사람 한 사람의

교육적 요구를 파악하고, 그가 가지고 있는 잠재력을 최대한 높이고 생활이나 학습상의 곤란을 개선 또는 극복하기 위해 적절한 지도 및 필요한 지원을 행하는 것이다'라고 되어있다.

이 이념을 구현화하기 위해서는 고등부 졸업의 취업률을 높이는 직업교육이 충실이 요구된다.

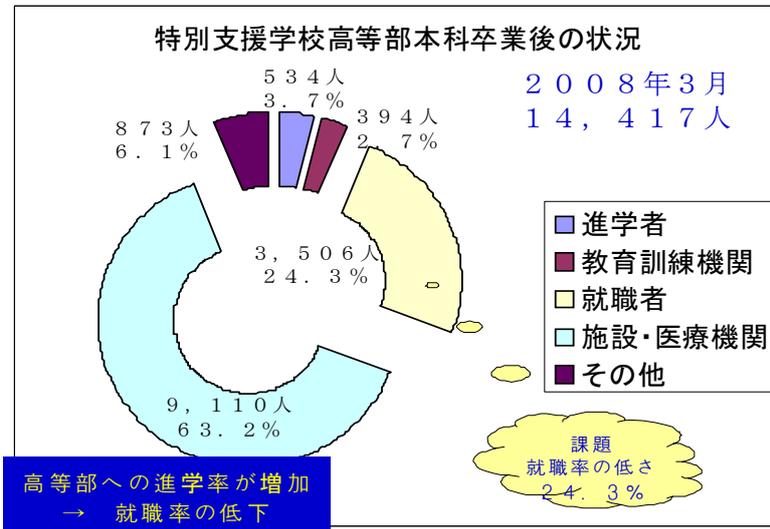


그림 10. 2008년도 특별 지원학교 고등부 졸업후의 진로상황

(3) 전문성의 확보

특별지원교육에서는 장애가 있는 유아·아동·학생 한 사람 한 사람의 장애 상황 등에 적확하게 대응한 교육을 행하여, 장애 지역 안에서 사회참가를 할 수 있도록 하는 것이 요구된다. 이를 위해 지도하는 교사의 전문성 확보가 무엇보다 요구된다.

문부과학성 특별지원교육자료(2009년 4월)에서는 해당 장애종별의 자격증 보유상황에서는 시각장애교육 및 청각장애교육의 전문성 확보가 시급하다는 것을 알 수 있다. 특히 일본의 각 도에 설치가 적은 시각장애교육과 청각장애교육을 전문적으로 지도하는 학교에 해당 장애종별의 자격증 보유자가 적은 것은 교육의 질이란 점에서 보아도 큰 과제라 할 수 있다.

특별지원학교의 시각장애교육 및 청각장애교육의 전문성의 확보 이상으로 위기적인 상황은 초등학교 및 중학교에 설치되어있는 특별지원학급담당교원의 전문성 확보이다. 표6에서는 약 3할의 자격증보유가 수년째 계속되고 있음을 알 수 있다. 이것은 특별지원학급의 교내인사권이 해당 학교장에 있기 때문에 해당 학교장은 역량이 있는 중견교사를 일반학급의 담임으로 배치하고, 신입자 등을 특별지원학급 담임으로 배치하는 것을 지적하는 학교관계

자도 있다. 또 어떤 현에서는 ‘특별지원학급담당교원의 3할이 1년째, 5할이 3년 이내이다’ 또 특별지원학급을 교내에 설치해도 전문성이 높은 교사를 배치하기 어려운 상황도 만나게 되어 큰 과제로 남아 있다.

표 5. 특별지원학교 교사의 해당장애종별 자격증 보유상황

(全体) 平成20年5月1日現在

項目 障害種	特別支援学校教諭等 免許状保有者						特別支援学校教諭等 非免許状保有者						合計 人数 (人)
	当該障害種		自立教科等 (当該障害種)		合計		他障害種		自立教科等 (他障害種)		その他		
	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	
視覚障害教育	898	32.1%	609	21.8%	1,507	53.8%	719	25.7%	2	0.1%	572	20.4%	2,800
聴覚障害教育	1,879	47.0%	17	0.4%	1,896	47.4%	1,113	27.8%	3	0.1%	988	24.7%	4,000
知的障害教育	25,030	71.9%	14	0.0%	25,044	71.9%	453	1.3%	11	0.0%	9,303	26.7%	34,811
肢体不自由教育	8,964	69.9%	114	0.9%	9,078	70.8%	228	1.8%	5	0.0%	3,517	27.4%	12,828
病弱教育	1,922	71.4%	2	0.1%	1,924	71.4%	57	2.1%	0	0.0%	712	26.4%	2,693
合計	38,693	67.7%	756	1.3%	39,449	69.0%	2,570	4.5%	21	0.0%	15,092	26.4%	57,132

표 6. 특별지원 학급 담당 교원의 특별지원 학교 교사 자격증 보유율

(2) 特別支援学級担当教員の特別支援学校教諭等免許状保有率(各年度とも5月1日現在の割合)

	16年度	17年度	18年度	19年度	20年度
小学校	31.4%	32.0%	32.7%	34.2%	33.8%
中学校	25.4%	26.0%	26.4%	28.6%	28.0%
合計	29.5%	30.2%	30.8%	32.4%	32.0%

그런데, 전문성은 아주 빨리 확보할 수 있는 성질이 아니다. 본 연구자는 2004년 문부과 학생초등·중등교육국특별지원교육과편 특별지원교육 No15에 권두언으로서 이 전문성의 확보에 관계되는 소론을 피력했는데 참고로 소개해본다.

※ 종서를 횡서로 변환

권두언 [전문성을 기르고 갈고 닦다] 홉카이도 도립특수교육센터 소장 스즈키 시게오

○ 전문성은 사라지는 것

내가 봉직한 35년 전 당시는 홉카이도내의 각 맹학교에서는 각각의 학교가 독자적으로 구안한 지도내용·방법을 계승하고, 어느 학교에서라도 시각장애교육의 전문성에 근거한 지도가 행해지고 있었습니다. 그 높은 전문성을 자랑하던 홉카이도 내의 맹학교에 후일 교장으로서는 근무했을 때, 맹학교의 전통적인 전문성이 사라져버린 충격적인 체험을 했습니다.

A맹학교에 부임한 첫째 겨울이었습니다. 아동들이 있는 현관 앞은 첫눈이 쌓이고, 완전 하얀 색깔이었습니다. 그 때, 거기에 흰 지팡이를 가지고 있는 시각장애아동이 걸어왔습니다. 그 아이의 보행지도 시간이었습니다. 나는 교장실에서 집무를 보고나서 현관으로 가보았습니다. 그러자 조금 전, 흰 지팡이를 들고 있었던 시각장애아동이 아직 현관 앞의 눈 속에 있어 학교 앞의 도로에 나갈 수가 없었습니다. 나는 “어째서 아까부터 똑같은 장소를 이리저리 방황하고 있는 것입니까”하고 선생님에게 물어보았을 때, “눈 때문에 점자 블럭이 감추어져버렸습니다. 아동이 그것을 찾지 않고 단지 선체로 우왕좌왕하고 있는 것입니다”라고 답변을 해주었습니다. 이를 보면, 점자 블럭을 의지하는 보행지도를 너무 한 나머지, 보행지도의 기본인 현관 앞의 환경구성이나 현관과 도로와의 위치관계 등을 치밀하고 상세하게 지도하지 않고 있었다는 실태를 명확히 파악할 수 있었습니다.

또 최근에 부임한 B맹학교에서는 중복장애학급의 수업에서 점자를 사용하는 시각장애아동이 적기 때문에 “왜 아동들에게 점자를 지도하지 않습니까?”하고 선생님들에게 물어보았습니다. 그러자 “이 아이들은 중복장애아동으로서 아직 점자를 배우기까지의 발달단계에는 이르지 못했기 때문에 지적장애 양호학교의 교육과정에 토대한 지도를 하고 있습니다.”라며 전혀 거리낌 없이 이야기를 하였고, 그 후로도 점자를 지도하고자 하는 시도를 전혀 하지 않았습니다. 나는 7월에 들어서서 유아부와 중학부 중복장애학급의 점자를 사용해야만 할 아동들 한 사람 한 사람에 대해서 한 사람 당, 2시간 정도에 걸쳐서 아동들의 손을 잡고 바디이미지나 수 개념, 촉각에 의한 도형개념의 형성상황 등을 살펴보았습니다. 그러자 점자를 즉시라도 지도 가능한 아이, 착석해서 대면지도가 가능하게 되면 점자지도가 가능한 아이, 손과 손가락의 움직임을 통제할 수 있게 되면 점자지도가 가능한 아이 등으로 판단이 가능한 아이들이 많이 있었습니다. 당연이 이 결과를 담임에게 설명하고 보호자에게도 전달하여 2학기부터는 교육과정을 점자지도와 점자의 촉독을 가능하게 하는 교과지도를 실시하도록 근본적으로 변경했습니다.

○ [관리직의 눈]이 전문성을 기른다.

교육공무원특례법제2조제1항에는‘교육공무원은 그 직책을 수행함에 있어 끊임없이 연구와 수양에 힘을 쏟지 않으면 안 된다.’고 되어 있습니다. 특별지원교육에 있어서 교육공무원의 직책은 특별한 교육적 요구를 가진 유아·아동·학생 한 사람 한 사람의 능력특성 등에 따른 최상의 생활을 장차 전망할 수 있도록 노력해야 합니다. 그러기 위해서는 끊임없이 연구해야 하고, 수양에 힘을 쏟아야 합니다. 또 많은 보호자분들은 자신의 아이들에게 전문성이 높은 교원이 담당해줄 것을 바라고 있습니다.

현실은 어떠합니까? 4월, 개학식 당일의 보호자가 가지는 최대의 관심사는 자기 아이의 담임은 누구일까? 입니다. 보호자는 그 상황을 “당첨돼서 너무 행복하다. 빛나가서 맥이 풀린다”라고 표현하고 있습니다.

이 담임을 분담시키는 책임은 교장에게 있습니다. 따라서 교장을 비롯한 관리직은 교사의 일상적인 수업을 직접 ‘관리직의 눈’으로 철저하게 지도·조언을 해야만 한다. 그런 가운데 장애종별에 따른 전문성을 기르도록 하는 것이 중요하다고 생각합니다.

그러나 모든 관리직이 장애종별에 따른 독특한 지도실천에 의해 체득된 즉 ‘실천을 통해 알게 된 것’이라고 말할 수 있는 전문성을 가지고 있는 것이 아니기 때문에 장애종별의 전문성에 관계된 지식을 전문학술지 등에서 연구·습득하고 ‘기술을 통해서 알게 된 것’의 관점에서 적극적으로 지도·조언하는 것이 관리직에 요구되는 것입니다.

교사의 전문성은 ‘관리직의 눈’에 의해 일상의 수업을 통해서 길러지는 것입니다. 신분상승을 원하는 교사는 관리직에 의한 일상적인 수업의 지도·조언을 기다리고 있는 것입니다.

○ [보호자의 눈], [지역의 눈]이 전문성을 빛나게 한다.

본 센터에서는 연수 강좌나 각 학교에서의 교내연수회 등에서 소속직원이 강의를 한 경우, 수강자에 의한 고객만족도평가(대단히 만족, 만족, 조금 불만, 불만의 4단계)를 실시하고, 그 결과를 홈페이지에 공개하고 있습니다. 본 센터의 예를 들어보면, 이 수강자에 의한 만족도평가를 행하고 난 뒤부터 저를 포함해서 소숫점이라도 평가점을 올리려고 필사적으로 강의의 내용이나 구성, 영상자료의 효과적인 사용방법 등을 필사적으로 구안하고 있습니다.

이와 같은 수강자의 눈을 의식하는 것이 당 센터의 전문성을 높이는 것으로 생각합니다. 또 본 평가표에는 '전문적인 용어가 많아서 의미를 몰랐다'등의 수강한 교사의 감상·의견도 그 당시에 쓰는 교사도 있습니다. 교사로서의 직무로 급여를 받는 사람으로서 심히 부끄러운 일입니다.

각 학교·교사 개개인의 전문성을 향상시키기 위해서는 학교평가의 일환으로서 ‘보행지도에 의한 독립적으로 통학할 수 있게 되었습니까?’등과 ‘보호자의 눈’을 통한 지도력평가가 무엇보다도 필요하고, 센터적 기능으로서 지역에 발휘한 전문성에 대해서도 ‘지역의 눈’을 통한 외부평가를 해야만 합니다.

보호자나 지역으로부터의 전문성에 대한 평가는 학교로서, 교사로서, 깊은 전문성을 갖고 닦기 위한 추진력이 되는 것과 동시에 특별지원교육이 보다 한층 진전하는 기반이 됩니다.

‘스즈키 시게오

인용 참고문헌

원본의 참고문헌을 옮겨오겠습니다.