

세계의 특수통합교육

Global Special Needs and Inclusive Education

특수통합교육의 개념과 역사

특수통합교육이란 장애 또는 특수한 교육적 필요를 가진 학생들이 일반 학교 또는 통합된 교육 환경에서 학습할 수 있도록 지원하는 교육 체제를 말한다. 국제적으로는 일반 학교와 특수학교를 분리하기보다는 모든 학생이 동등하게 학습 기회를 갖는 환경 구축이 핵심이며, 이는 UNESCO의 “모두를 위한 포용적 교육” 원칙과도 연결된다. 1994년의 살리망카 선언 및 행동 체계, 2006년 장애인권리협약 제24조 그리고 지속가능발전목표(SDG 4) 등에서 이 개념의 중요성이 국제적으로 확산되었다.

출처: UNESCO

특수통합교육 실현을 위한 과제

국제기구들의 최근 분석에 따르면 중·고소득 국가 대부분이 통합교육 정책을 도입했지만, 실제 실행 수준은 국가마다 상이하다. UNESCO 조사에 따르면 여전히 많은 국가가 특수학교 중심의 분리 모델을 운영 중에 있다. 특수통합교육의 실현을 막는 어려움에는 크게 세 가지가 있다. 첫째, 전문교사와 보조인력의 부족이다. UNESCO는 아직 많은 나라들이 전문인력 양성 없이 통합학급을 늘리는 경우가 많다고 지적한다. 둘째, 물리적·디지털 기반의 부족이다. 통합수업을 위한 인프라의 도입률은 국가간 편차가 특히나 크다. 셋째, 통합교육에 대한 인식 부족이다. 학교나 지역사회 구성원들이 여전히 ‘장애는 특수학교에서 교육’이라는 인식을 갖고 있는 경우가 많다.

출처: Inclusive Education Global Report – World Bank & IEI

특수통합교육을 위한 교육 선진국들의 대응 전략

실질적인 특수통합교육을 실현하기 위해 주요 교육 선진국들은 공통적으로 아래와 같은 대응 전략을 취하고 있다. 이와 같은 노력은 단지 특수교육 대상 학생뿐 아니라 크고 작은 어려움을 겪는 모든 학생들의 교육 형평성과 교육의 질 향상을 위한 기반이 되고 있다.

- ▶ 교육 현장에서 실천할 수 있는 공동 수업(Co-teaching) 체계 도입
- ▶ 개별화 교육계획 확대 적용 및 내실화
- ▶ 교사대상 특수통합교육 역량 강화 및 전문 인력 양성
- ▶ 보조공학 기술 및 물리적 접근성 기반 개선



▶ 독일의 포용 교육(Inklusive Bildung) 정책

- 2009년 유엔 장애인 권리 협약(UN CRPD)을 법으로 의무화 → 유아교육부터 성인교육까지 모든 사람의 평등한 참여를 최우선으로 추진
- 포용 교육이 중점: 장애 학생과 비장애 학생이 일반 학교에서 함께 공부함
- 포용적 학교 시스템 구축 가속화

▶ 독일의 포용 교육 사례 - 마틴 학교(Martinschule/메클렌부르크-포어포메른주)

- 적극적인 포용 교육 실천으로 2018년 독일 학교 상(German School Award) 수상
- 특수학교(지적 장애 아동과 청소년 대상)에서 출발 → 포용 초등학교(비장애 학생에게도 개방) → 김나지움(인문계 중등학교)을 포함한 통합 종합 학교로 포용의 문을 확장
- 수업 방식: 모든 학생이 안정적인 핵심 그룹에서 차별화된 학습을 경험, 유연한 학습 그룹에서 개인의 재능과 관심사를 개발
- 장애 학생은 체계적으로 자기 효능감 성취, 연방주 학습 평가와 아비투어 시험에서 주(州) 평균 이상의 성적 기록



마틴 학교 활동 장면



발테리 센터는 핀란드 교육청 산하 국가수준 학습지원센터로 전국 단위에서 학교와 교사를 지원하는 역할을 수행한다. 발테리 센터는 여러 개의 국립 특수학교가 통합되어 2015년에 설립되었으며 특수 통합교육의 실천을 지원하는 전문 허브로 전환되었다. 발테리 센터의 궁극적인 목적은 모든 아동이 자신의 지역학교에서 학습할 수 있도록 지원하는 것이다.

▶ 발테리(Valteri)센터 주요 기능

지역 단위 지원
지역 학교와 연계한
다층적 지원팀 운영

교사 역량 강화
교사를 위한 온라인
연수 및 자료 제공



학교 현장 컨설팅
교사에게 필요한
특수통합교육 도움 제공

학생 및 학부모 상담
단기 지원 프로그램
제공



▶ 영국 SEND 체계의 현황 및 방향

"A classroom where we learn together is the start of a society where we grow together." - Message of Inclusion from UK Education

Current Status and Directions of UK SEND



'교육 참여의 실질적 어려움'이 핵심

1 Defining the Issue

영국 학생 20.5%,
약 170만 명 이상이 SEND 학생으로 분류
높은 비용, 낮은 성과, 지역적 차이 심화로
영국 교육의 가장 시급한 문제로 부상

2 Systemic Foundation

SEN(Special Educational Needs)
Support : 학교 차원 지원 시스템
EHCP(Education, Health and Care
Plan): 지방정부 차원 지원 시스템

3 Policy Directions (2022-2025)

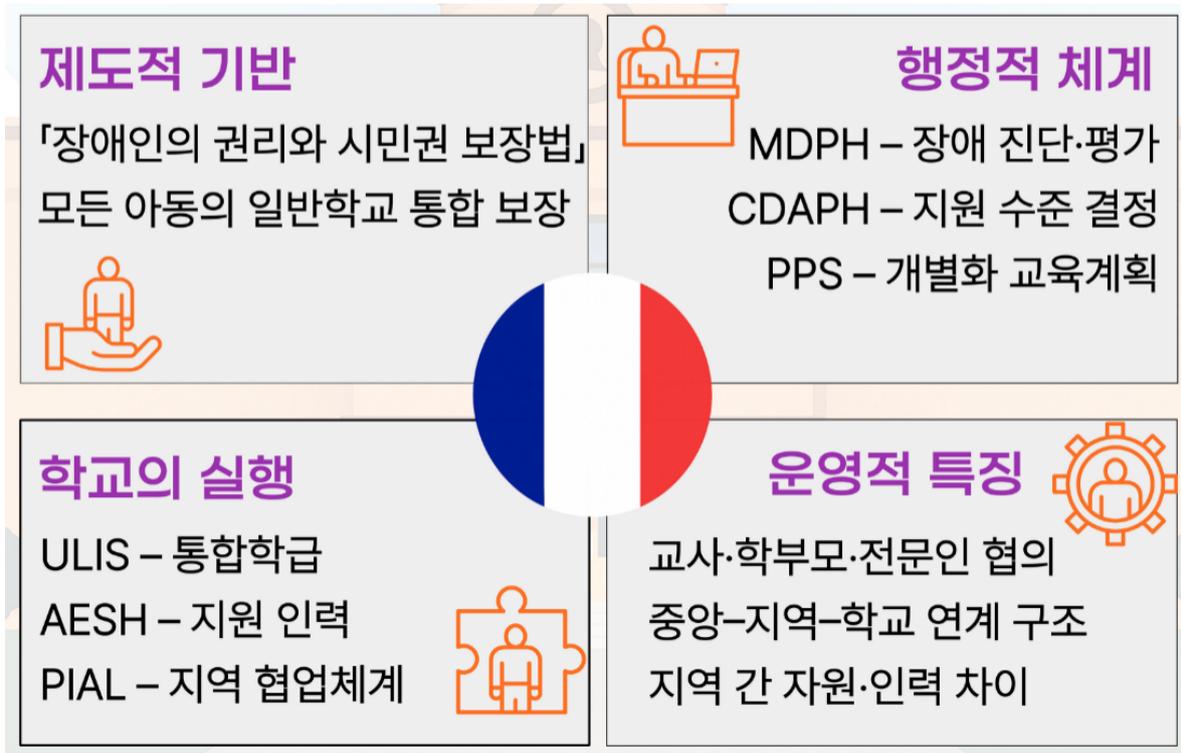
- 국가 표준(National Standards) 도입:
지역 간 격차 해소 및 최소 보장 수준 설정
- EHCP 디지털화:
행정 효율성 제고 및 절차 단축
- SENCO NPQ 제도화:
학교 리더십 단계에서 포용 문화 강화

- 특수교육은 학교 전체의 책임이라는
인식 전환
- 법적 기반과 전문성 체계를 동시에
갖춘 구조적 접근
- 조기 개입과 포용적 환경 조성

프랑스

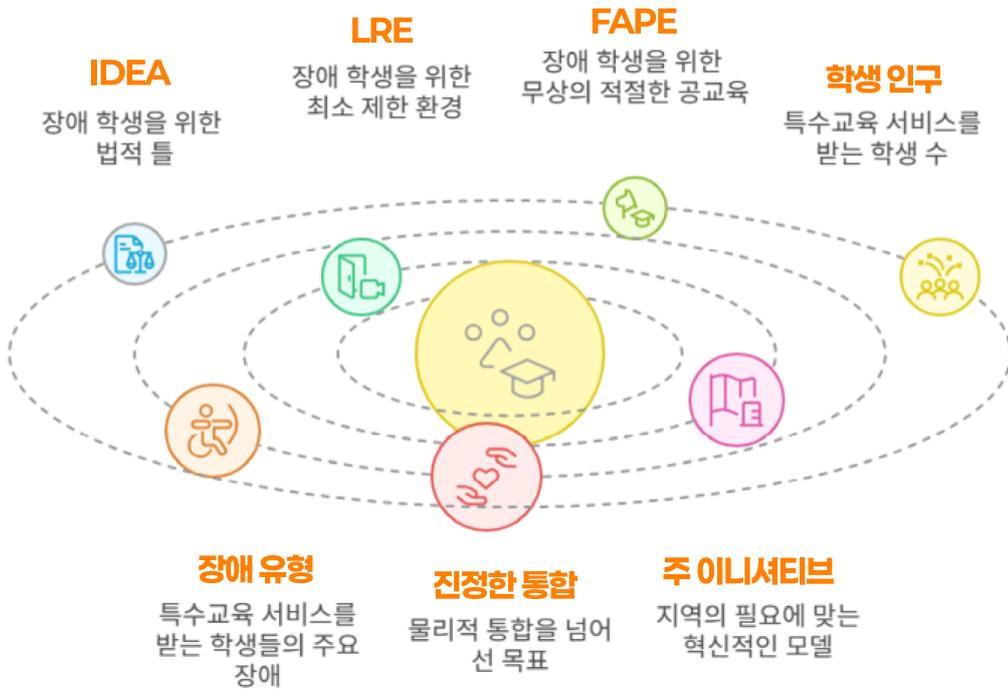
프랑스는 모든 아동이 차별 없이 교육받을 권리를 보장하기 위해 2005년 「장애인의 권리와 시민권 보장법」을 제정하고, 포용교육(éducation inclusive)을 국가 교육정책의 핵심으로 삼고 있다. 중앙정부와 지역교육청, 사회복지 기관이 협력하는 체계를 기반으로 통합학급(ULIS), 지원 인력(AESH), 지역 협업체계(PIAL) 등이 운영되며, 학생의 특성과 학습 수준에 맞춘 개별화 지원이 이루어진다. 이러한 지원은 장애 진단과 교육 계획 수립을 담당하는 MDPH-CDAPH 체계를 통해 학교 현장과 연계되고, 교사·학부모·전문 인력이 함께 조정하는 협력 구조 속에서 구체적으로 적용된다. 이처럼 프랑스의 포용교육은 법과 행정, 학교가 긴밀히 연결된 구조 안에서 지역과 학교의 여건에 따라 유연하게 운영되고 있다.

▶ 프랑스 특수통합교육

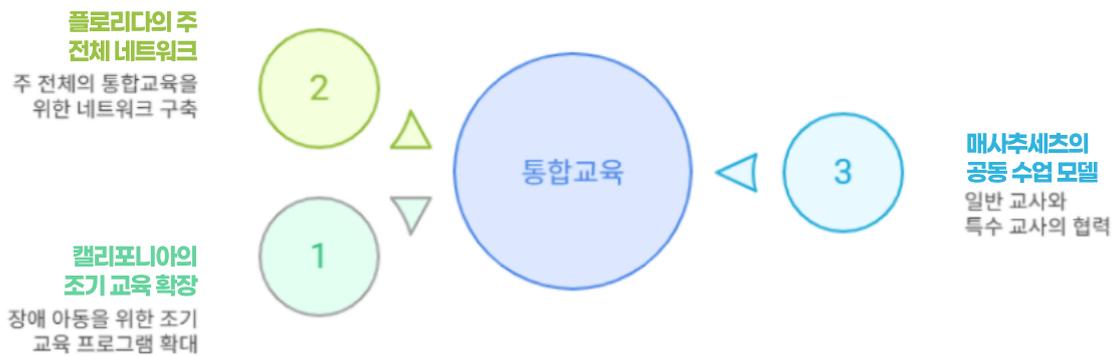




▶ 미국 통합교육 개요



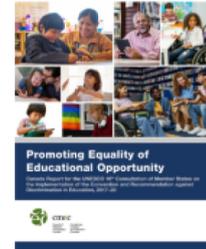
▶ 통합교육을 위한 주별 접근법





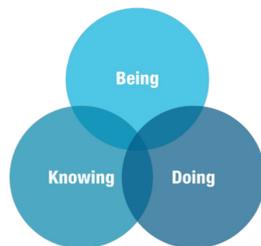
▶ 모두 함께 배우는 '포함' 교육

- 캐나다의 포함교육(Inclusive Education) 특수교육 대상 학생을 일반학급에 배치하는 물리적 통합을 넘어, 모든 학생이 한 교실 안에서 존중받으며 배움에 참여할 수 있도록 교육환경 전체를 설계하는 체제적 접근
- 단순한 공간의 통합 < 교육 참여와 소속 보장
교육 철학적 전환: 학습권을 인권 영역으로 확장



▶ 캐나다 포함교육 실행 및 지원 체계

- 제도 기반: 헌법상 평등권 및 UN 장애인 권리협약(CRPE) 토대
주별 포함교육 매뉴얼 및 정책 마련 예. BC주 통합교육 가이드
- 연속·다층지원체계(MTSS) 기반 및 개별화 계획 기반
학생의 강점과 필요를 반영해 학업·행동·정서 영역에 대한 단계적 맞춤 지원 제공
Being-Knowing-Doing 접근 (B: 포용적 학교 문화 K: 포함교육 관련 지식 D: 실제적 실천)
- 협력 중심 지원팀
교사·전문가·학부모가 참여하는 학교 기반 팀으로 지원 전략 공동 수립
- 특수교육 대상자의 교육 접근성 확보
AODA 등 지침·정책을 통해 학습 환경 개선, 웹허브 지원 등 교육 자료·보조공학 접근 보장.

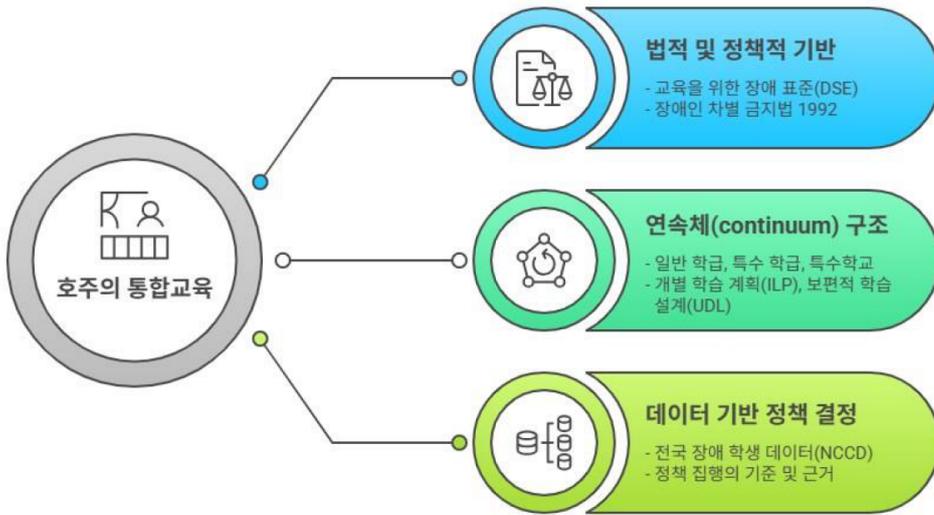




호주와 뉴질랜드

▶ 호주의 특수통합교육

- 호주의 특수 및 통합교육은 통합교육(Inclusive Education) 원칙을 핵심으로 연속체(continuum) 모델에 따라 교육적 조정이 요구되는 학생들을 다양한 환경에서 맞춤형으로 지원함
- 이와 더불어 호주는 교직원 역량 강화와 시스템의 문화적 변화를 통해 더욱 포용적인 사회를 구축하기 위한 개혁을 지속함



▶ 뉴질랜드의 특수통합교육

- 뉴질랜드에서는 특수교육을 ‘신체적 장애, 감각 장애, 학습 또는 의사소통 지연, 사회적, 정서적 또는 행동적 어려움, 또는 이들의 조합으로 인해 추가적인 지원이 필요한 아동 및 청소년에게 제공되는 지원’으로 정의하고, 다음의 세 가지 특수통합교육 지원 시스템을 운영하고 있음





▶ 일본의 특별지원교육

· 특별지원학교(특수학교)

2007년 특별지원교육 제도가 도입되면서 기존의 맹학교, 농학교, 양호학교가 장애 유형에 관계 없이 지원하는 '특별지원학교'로 일원화됨.

· 특별지원학급

특별지원학급은 일반학교 내에 설치되어, 장애 학생이 일반학급에 적응하기 어려운 경우 해당 학급에 전일제로 소속되어 교육을 받는 형태임. 주로 지적장애, 지체장애 학생 등이 대상임.

· 통급지원교실

특별지원학급과는 달리 학생들은 일반학급에 소속됨. 통급지도의 주요 대상은 학습장애, ADHD, 자폐증, 언어장애 등이며 지적장애 및 지체장애 학생은 통급지원교실에 포함되지 않음.

▶ 개별 지원 체계

일본에서 특수학생 개인을 위한 교육 및 지원은 모두 '개별 교육 지원 계획'과 '개별 지도 계획'이라는 두 가지 핵심적인 교육 지원 계획을 통해 구체화된다.

구분	개별 교육 지원 계획	개별 지도 계획
목적	학생의 생애에 걸친 일관된 지원	학교 교육 과정 내의 구체적인 지도
작성 주체	학교장 중심으로 학교, 보호자, 관계 기관이 협력하여 작성	학교 교직원이 작성(통급 담당, 담임 등)
지원 기간	유아기부터 학교 졸업 후까지의 장기적 관점	1년 또는 학기 단위의 단기적 관점
주요 내용	성장 과정, 희망, 장애 특성, 의료·복지 이력, 장기적 목표, 관계 기관 간 정보 공유 내용	지도 목표, 지도 내용, 지도 방법, 평가, 일반학급에서의 지원 내용
활용 기관	학교, 의료기관, 복지시설, 노동 관련 기관 등 폭넓은 관계 기관	주로 학교 내 교직원 및 보호자

기획 및 편집

경상북도교육청연구원 정책연구부 교육연구사 안주연 및 발간위원 8명

표지 기사

아천초등학교 교사 최희도

주소

054-840-2276

주소

경상북도 안동시 강남로 152

WEB

www.gbe.kr/gber



세계의 특수통합교육

Global Special Needs and
Inclusive Education



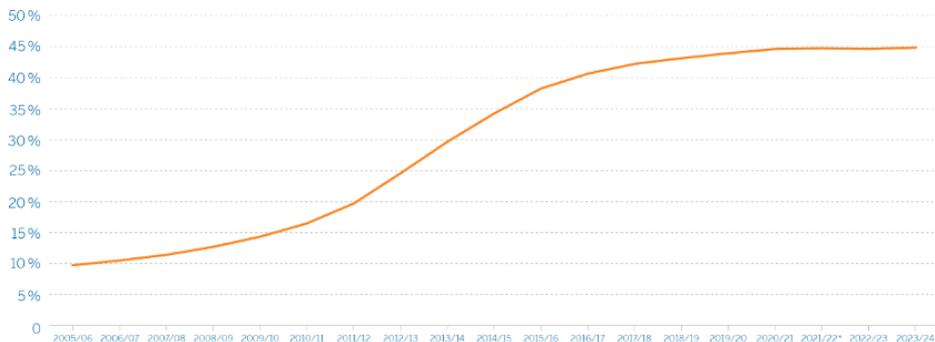
독일의 특수통합교육

발간위원 : 최신영 (영주가흥초등학교 교사)

2023/24학년도에 독일 노르트라인-베스트팔렌주 일반 학교에 다니는 학생 중 152,630명이 특수교육을 받았다. 노르트라인-베스트팔렌주의 정보기술 통계청(Information und Technik Nordrhein-Westfalen, IT.NRW)에 따르면, 이는 전년도(2022/23학년도: 147,725명)보다 3.3%, 2005/06학년도(당시: 111,531명)보다 36.9% 증가한 수치이다. 그 이후 특수교육을 받는 학생 수는 거의 매년 늘어났다.

2023/24학년도 특수교육이 필요한 학생 152,630명 중 84,310명(55.2%)이 특수학교에 다녔고, 나머지 68,320명은 일반 학교에 재학했다. 통합률은 특수교육이 필요한 학생 중 일반 학교에 다니는 학생 비율인데, 2023/24학년도의 통합률은 44.8%이다. 이 통합률은 2022/23학년도에 비해 0.2%, 2005/06학년도보다 35.1% 상승한 수치이다. 2005/06학년도에 특수교육이 필요한 학생 중 9.7%만이 일반 학교에 다녔다면, 현재는 44.8%가 다닌다 볼 수 있다.

Inklusionsquote an allgemeinbildenden Schulen in NRW
in Prozent



* Aufgrund der Hochwasserkatastrophe Mitte Juli 2021 konnten sieben Schulen im Erhebungsjahr 2021/22 keine Daten liefern. Für diese allgemeinbildenden und beruflichen Schulen wurde eine Übernahme der Daten aus dem Erhebungsjahr 2020/21 beschlossen: Grundschule - 116002 - Swisttal GG Swistbachschule - Öffentlich/Grundschule - 116830 - Eschweiler, EG Stadtmitt - Öffentlich/Grundschule - 117195 - Stolberg, GG Zwerfall - Öffentlich/Förderschule Grund-/Hauptschule - 154684 - Schleidern, FO L.E. ES, SQ Astrid-Lindgren - Öffentlich/Förderschule Grund-/Hauptschule - 183659 - Leichlingen, FO KM LVR-Paul-Klee-Schule - Öffentlich/Gymnasium - 166819 - Bad Münstereifel, Gym St. Angela - Privat/Berufskolleg - 176200 - Eschweiler, BK August-Thyssen-Str. - Öffentlich

Grafik: IT.NRW

[그림 1] 특수교육이 필요한 학생 수의 일반 학교 다니는 학생 비율(노르트라인-베스트팔렌주)

통계청은 특수교육이 필요한 학생 수가 시간이 지남에 따라 증가했을 뿐만 아니라, 일반 학교나 특수학교에 다니는 여부와 상관없이 특수교육이 필요한 아동과 청소년의 비율도 증가했다고 밝혔다. 일반 학교에 다니는 학생 중 특수교육이 필요한 학생의 비율이 2005/06학년도 4.9%에서 2023/24학년도에는 7.8%로 증가하였다.

1. 독일의 포용 교육(Inklusive Bildung) 토대

독일은 2009년 유엔 장애인 권리 협약을 의무화하고, 장애 학생과 비장애 학생이 일반 학교에서 함께 공부하는 ‘포용 교육(Inklusive Bildung, 통합교육)’을 중점으로 하고 있다. 포용 교육은 서로 다른 학습 및 성취 기준을 가진 사람들이 동등한 입장에서 함께 학습함을 의미한다. 이는 모든 학습자의 개인적 발전과 사회적 참여의 기반을 형성한다. 독일은 장애인 권리에 관한 유엔 협약을 인정함으로써, 유아교육부터 성인교육까지 모든 사람의 평등한 참여를 최우선으로 추진하는 데 전념해 왔다.

독일의 포용 교육과 관련한 조항과 지침은 다음과 같다.

◎ **유엔 장애인 권리 협약(UN CRPD) 제24조:** 2009년부터 독일에서 유효하다. 장애를 이유로 일반 교육 시스템에서 배제되지 않도록 보장한다. 모든 아동과 청소년은 포용적이고 양질의 무상 교육을 동등하게 받을 수 있어야 한다. 유엔은 회원국에서 장애인의 권리가 얼마나 존중되는지 정기적으로 검토하는데, 독일은 2015년에 처음으로 검토받았다. 포용적인 사회를 위해 유엔은 독일의 분리된 학교 시스템을 더욱 축소할 것을 권고하였다.

◎ **국가 행동계획(Nationaler Aktionsplan, NAP):** 독일 연방 노동사회부에서 발행하는 국가 행동계획을 통해 독일 연방정부는 독일에서 협약을 어떻게 이행할 것인지 제시한다. NAP의 핵심 주제에는 포용적 교육과 포용적 직업 훈련이 있다. NAP에 따르면, 포용은 독일의 모든 삶의 영역에서 보편적 원칙이 되어야 한다. 포용 교육 및 직업 훈련에서 장애 여부와 상관없이 모든 사람을 위한 공동 교육을 필수 사항으로 만드는 것을 목표로 한다. 교육은 주로 연방주(州)의 책임이므로, 연방정부의 종합적인 대책은 인식 제고, 데이터 기반 개선, 다양한 이해관계자 간 네트워킹에 중점을 둔다.

◎ **독일연방공화국 교육문화부 장관 회의(Kultusministerkonferenz, KMK) 권고:** 독일 16개 연방주에 대한 KMK의 권장 사항이다. 2011년, 독일연방공화국 교육문화부 장관 회의는 1994년 제정된 ‘독일연방공화국 학교 특수교육 권고’를 개정하였다. 개정의 배경에는 유엔 장애인 권리 협약(UN CRPD)에 명시된 포용적 교육에 대한 법적 권리가 있다. 이 개정된 ‘학교 아동과 청소년 포용적 교육 권고’에는 장애 학생의 포용성을 개선하기 위한 다양한 제안이 포함되어 있다. 이 권고는 <학

교에서의 포용적 교육과정 제공), <학습 장소로서 학교에서의 교육>, <상담 및 지원 제공> 등을 다루고 있는데, 2015년에는 <다양성을 갖춘 학교를 위한 교사 교육>이 추가되었다.

2. 학교에서의 포용 교육 방안

학교는 가장 중요한 교육의 장이다. 학교에서 포용성은 장애 아동과 비장애 아동 모두에게 공동 교육을 제공한다는 의미이다. 지속적인 포용 정책으로 다음과 같은 변화를 기대하고 있다.

장애 아동은 일반 학교에 다니게 되고, 일반 학교에서는 더 이상 개별 교사가 단독으로 수업을 설계하는 것이 아니라, 특수교육 분야의 동료 교사와 협력하여 수업을 진행하게 될 것이다. 각 아동의 필요에 따라 보조 교사가 함께한다. 또한, 개별 학습 속도, 특별 학습지, 그룹 활동 등을 통해 아동의 개별적인 필요 사항을 수업에 반영한다.

포용은 사회 전체의 과제이므로 학교가 포용 교육을 시행하는 것을 우선순위로 보고 있다.

가. 학교 내 포용성 개발

포용성의 의미가 커짐에 따라, 장애 학생과 비장애 학생이 함께 학습하는 포용 교육이 독일의 어린이집, 초등학교, 중등학교 발전에 중요한 역할을 하고 있다.

특수교육이 필요한 청소년과 그렇지 않은 청소년이 함께 학습하는지는 학교 유형과 학습 장소에 따라 달라진다. 어린이집 10곳 중 7곳은 포용적 접근 방식을 취하고 있지만, 초등학교는 10곳 중 5곳, 중등학교는 10곳 중 3곳에 불과하다.

독일의 학교 통합 발전은 세 단계로 나눌 수 있다.

<표 1> 독일의 학교 통합 발전 3단계

1단계 1950년대~1980년	2단계 1980년~약 2007년	3단계 약 2007년부터 ~
특수학교의 강력한 확장 · 1960: 특수교육 규제에 관한 보고서 · ~1973년: 특수교육 확대	전용 학교 방문 시 자금 조달 필요 없음 · 1980년대 말까지: 통합 학교 실험 · 1994 콘퍼런스 ¹⁾ : 살라망카의 특수교육 요구에 대한 교육학	장애인 관리에 관한 유엔 협약 · 2007년: 독일이 UNCRPD에 서명함 · 2009년: UNCRPD 발효, 포용적 학교 시스템 구축 가속화

1) 살라망카의 특수교육 요구(Special Needs Education, SNE): 장애 학생의 학교와 지역사회 통합을 위한 개별화된 지원과 협력적 접근을 강조한다. 살라망카 선언(Salamanca Statement)의 핵심 내용은 통합 중심 패러다임, 개별화 교육계획의 중요성, 포용 교육 실천이다.

나. 포용성에 관한 입장

포용 교육의 현재 상황과 관련하여, 학교 외 이해관계자들이 포용 교육 시행에 만족하는 것으로 나타났다. 반면, 모든 유형의 학교에서는 학교 이해관계자의 절반 미만이 현재 포용 교육 시행이 양호하다고 평가했다. 학교 치료사와 간호사의 절반 이상(56%)이 업무 부담을 느끼고 있으며, 교사 두 명 중 한 명도 마찬가지였다.

하지만 포용성에 대한 학부모들의 태도는 압도적으로 긍정적이다. 학교와 방과후 활동 모두에서 포용성을 원한다. 장애 아동과 비장애 아동 부모의 83%는 어린이집이나 유치원에 장애 학생과 비장애 학생이 함께 다니는 것을 지지한다. 포용 경험이 있는 부모는 그렇지 않은 부모보다 더 긍정적인 태도를 보인다. 자녀가 포용 학교에 다니는 부모의 73%는 학교에 만족하며, 지금까지의 경험을 긍정적으로 평가한다. 이 부모들은 학습 환경과 교사, 학급 내 응집력에 대해 더 긍정적으로 평가한다. 포용 학교 학부모의 80%가 학급 내 응집력을 칭찬하는 반면, 포용 경험이 없는 학부모의 경우 64%만이 긍정적인 평가를 내렸다.

다. 학교 지원

최근 몇 년 동안 독일의 학교 보조원 수는 꾸준히 증가하였다. 증가하는 수요는 2009년 3월 26일 유엔 장애인 권리 협약의 이행과 관련이 있다. 포용 교육에 대한 권리에 따라 다양한 학습 요구를 가진 아동과 청소년이 함께 학습할 수 있도록 하고 있다. 따라서 특수교육이 필요한 학생들은 특수학교에 다니는 대신, 가능하면 일반 학교에서 교육을 받아야 한다고 여겨 필요에 따라 학교 지원 담당자를 배치한다.

연방 통계청의 보고서는 통합 지원 서비스의 총 건수를 기록하는데, 학교 지원을 비롯해 상담 및 치료 서비스도 포함된다. 보고서에 따르면 ‘정신 장애 아동과 청소년을 위한 통합 서비스’의 건수는 2009년에서 2019년 사이에 156% 증가했다. 이 기간에 정서적·사회적 지원이 필요한 학생 수는 72% 증가하였다. 이 수치는 약 10만 명의 아동과 청소년에게 영향을 미쳤음을 나타낸다. 통계에 따르면 이러한 지원을 받은 아동과 청소년의 절반은 9세~13세이고, 주로 초등학교와 중학교 사이 전환기 아동과 청소년에게 영향을 미치며, 그중 73%가 남자아이라고 한다.

모든 학교 유형에서 특수교육을 받는 학생 수는 2009년부터 2019년 사이에 19.2% 증가하여 총 557,100명에 달했다. 정서적·사회적 요구 외에도 신체적, 지적 발달 지연, 학습, 언어, 청각 또는 시각 장애로 인한 제한 등 모든 특수교육 요구가 고려되었다. 연방 통계청에 따르면, 이 학생 중 44%가 일반 학교에 편입되었는데, 이는 10년 동안 171.3% 증가한 수치라고 한다.

학교 보조 인력은 주(州) 교육청이 아닌 지방 자치 단체 차원에서 담당한다. 장애 유형에 따라, 지적 또는 신체적 장애가 있는 사람은 사회복지 사무소에, 심리적 장애가 있는 사람은 청소년 복지 사무소에 연락한다.

학교 지원을 받기 위한 전제 조건은 의사나 심리치료사가 아동의 필요를 적절하게 평가하는 것이다. 이를 바탕으로 지원의 유형과 범위가 결정된다. 학교에서 학교 지원을 추천할 수 있지만, 신청 절차는 부모나 보호자의 몫이다. 부모나 보호자는 담당 사회복지 서비스 기관이나 청소년 복지 사무소에 신청서와 진술서(필요성을 입증하는), 진단서(의학적 또는 심리 치료)를 제출해야 한다. 신청이 승인되더라도 학교 지원 인력이 부족하여 대기 시간이 발생하는 경우가 많다.

학교 보조원은 학교에서 근무하지만, 아동·청소년 복지 기관에 고용되어 있다. 따라서 인력 배치에 대한 책임은 학교 행정부에 없다. 하지만 학교 행정부는 학교 보조원이 학교 운영 체계에 잘 적응할 수 있도록 지원해야 한다. 학교 지원은 개별적인 서비스이기 때문에 여러 기관의 학교 지원 담당자가 한 학교에 근무할 수 있고, 시스템으로 인해 교사와 학교 지원 담당자 간 협력을 복잡하게 만들고 긴장을 유발할 수 있다는 어려움이 있다.

3. 포용 교육 사례(Martinschule)

독일 메클렌부르크-포어포메른주의 그라이프스발트(Greifswald)에 있는 마틴 학교(Martinschule)는 포용 교육 실천으로 2018년 독일 학교 상(German School Award)²⁾을 수상하였다. 지적 장애 아동과 청소년을 위한 특수학교였던 마틴 학교는 개교 25년 만에 비장애 학생들에게도 문을 열어 포용 초등학교로 개교했고, 이후 김나지움(독일 인문계 중등학교)을 포함한 통합 종합 학교로 포용의 문을 확장했다. 마틴 학교에서는 모든 학생이 안정적인 핵심 그룹에서 내적으로 차별화된 학습을 경험하고, 유연한 학습 그룹에서 개인의 재능과 관심사를 계발할 수 있도록 한다.



[그림 2, 그림 3, 그림 4] 마틴 학교 활동 장면

이 학교에서 장애 학생들은 체계적으로 자기 효능감을 맛볼 수 있다. 학생 동아리, 주거 훈련, 최종 학년 센터는 학생들이 최대한 독립적인 삶을 살고 졸업 후 전문적인 사회 적응을 할 수 있게 준비시킨다. 이 학교 학생들은 주(州) 전체 학습 평가와 중앙 아비투어(대학 입학 자격) 시험에서 꾸준히 주(州) 평균

2) 독일 내 혁신적이고 우수한 교육 모델을 실천한 학교에 수여되는 상

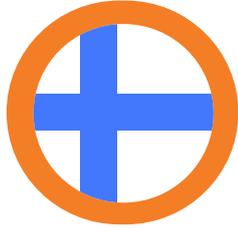
이상의 성적을 기록한다. 550명의 아이가 마틴 학교를 다니고, 약 100명의 교사가 아이들을 가르친다. 이 학교에 다니는 학생 중 특수교육을 필요한 학생의 비율은 45%이다. 마틴 학교는 2002년까지 특수학교였고, 2011년까지는 일반 학급과 특수 학급이 분리되어 있고 가끔 함께 활동했다고 한다. 마틴 학교의 교장 벤야민 스클라드니(Benjamin Skladny)는 “그 후 우리는 완전히 분리된 학급을 없었다. 일반 학급에 특수 교육이 필요한 아이들은 항상 있었다. 지적 장애가 있는 아이들을 일반 학급에 포함하는 것은 당연하다.”고 말했다. 스클라드니 교장의 모토는 ‘아무도 뒤에 남겨두지 마라!’이다. 이 학교에서는 모든 장애 학생(중증 및 복합 장애 포함)이 받아들여진다는 것을 의미한다. 마틴 학교의 교실은 넓어 각 교실에는 탈의실과 화장실, 간이 주방, 소파가 있는 독서 공간이 있다. 교실마다 3~4명의 성인(담당 교사, 보조원, 통합 지원 보조 교사, 특수교사)이 있다.

4. 맺음말

독일의 특수교육은 2009년 유엔 장애인 권리 협약을 법으로 의무화한 아래 포용 교육을 중점으로 삼아 장애 학생과 비장애 학생이 일반 학교에서 함께 공부하는 것을 실현하기 위해 노력하고 있다. 모두를 위한 포용 교육은 독일 교육에서 큰 과제이지만, 삶의 중요한 토대인 학교에서부터 협력하여 장기적으로 삶의 모든 영역에서 포용을 실천할 수 있도록 점진적으로 나아가고 있다.

【참고 자료】

- ▶Entwicklung von Inklusion in der Schule, <https://www.aktion-mensch.de/inklusion/bildung/hintergrund/zahlen-daten-und-fakten/inklusion-schule>
- ▶Evangelisches Schulzentrum Martinschule, <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/evangelisches-schulzentrum-martinschule>
- ▶Inklusive Bildung, <https://www.bmfr.bund.de/DE/Bildung/Inklusion/inklusion.html>
- ▶Martinschule in Greifswald: Inklusion umgekehrt, <https://www.aktion-mensch.de/inklusion/bildung/inklusion-beispiel-e/martinsschule>
- ▶NRW: Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf steigt weiter an, <https://www.it.nrw/nrw-zahl-der-schuelerinnen-und-schueler-mit-sonderpaedagogischem-foerderbedarf-steigt-weiter-126981>
- ▶Positionen und Stellungnahmen, <https://www.aktion-mensch.de/inklusion/bildung/hintergrund/positionen>
- ▶Schulbegleitung: Wie Schulbegleiter die Inklusion unterstützen, <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/immer-mehr-kinder-bekommen-unterstuetzung-durch-schulbegleiter/>



핀란드의 특수통합교육 발간위원 : 최희도 (아천초등학교 교사)

‘모두를 위한 교육’은 현대 교육이 지향하는 핵심 가치 중 하나로, 모든 학생이 개인의 차이와 특성에 구애받지 않고 함께 배우고 성장할 수 있는 환경을 조성하는 것을 의미한다. 특히 장애를 포함한 특수교육 대상 학생들이 일반 학생들과 동일한 교육적 기회를 누릴 수 있도록 지원하는 것은 교육 선진국들의 중요한 정책 목표로 자리 잡고 있다. 우리나라 역시 이러한 흐름에 발맞추어 특수교육 대상 학생이 일반 학급과 학교에서 함께 학습할 수 있는 통합교육을 강화하고 있다. 이와 같은 포용적 교육의 실천 모델로 자주 언급되는 나라가 바로 핀란드이다. 핀란드는 일찍이 모든 학생의 평등한 학습권을 강조하며, 1970년대에 ‘정상화 원리’와 ‘통합 철학’을 교육 체계 전반에 도입하였다. **정상화 원리는 장애를 가진 학생이 가능한 한 일반적인 생활 조건 속에서 살아가도록 돕는 것을 의미하며, 통합은 이를 실현하기 위한 교육적 수단으로서 장애 학생이 일반교육 환경에서 또래와 함께 학습하도록 지원하는 것을 뜻한다.** 이렇듯 핀란드는 특수교육대상 학생이 장애가 없었다면 다녔을 학교에서 주류 교육에 참여할 수 있도록 기회를 보장하는 체제를 지향하고 구축해 왔다. 이에 본 보고서에서는 핀란드의 특수통합교육의 특징을 살펴보고, 우리 교육을 위한 시사점을 찾아보고자 한다.

1. 특수통합교육을 위한 사회적 기반

핀란드 교육은 주지하다시피 ‘포용성’과 ‘평등’의 철학에 기반을 두고 있으며, 모든 아동이 양질의 교육을 받고 필요한 지원을 제공받을 권리를 가진다고 본다. 이러한 핀란드의 철학은 의무교육 제도 전반에 스며 있어 ‘의무 교육은 모든 아이에게 동일하게 제공되며 모든 아동이 성공적으로 교육을 마칠 수 있도록 지원한다’는 원칙으로 교육 현장에 적용되고 있다. 이와 같은 핀란드의 교육 철학은 특수교육 영역에도 역시 동일하게 적용된다. 즉, **핀란드에서는 장애학생 등 특수교육이 필요한 학생들을**

가능한 한 일반 교실에서 함께 교육하고 필요에 따라 맞춤형 지원을 제공한다.

핀란드의 교육 법령은 그들의 포용적 교육 철학을 제도적으로 뒷받침하고 있다. 핵심 법률인 ‘기본교육법(Basic Education Act)’은 모든 의무교육 대상자에게 교육적 평등과 동등한 교육 서비스를 보장하기 위해 제정되었으며, 학습자의 권리와 의무를 통합적으로 규정하고 있다. 특히 이 법은 **학생이 학습이나 학교생활에서 어려움을 겪을 경우 즉시 적절한 지원을 제공해야 한다고 명시하여 장애 학생을 포함한 모든 학생의 학습권을 법적으로 보장하고 있다.** 핀란드 정부는 2010년 법 개정을 통해 일반지원-심화지원-특별지원의 3단계 지원체계를 명문화하여 조기 개입과 예방적 지원을 강화하였다. 더 나아가 최근 개정(2025. 8. 1. 시행)을 통해 학습지원 제도 전반을 재정비하며 지원체계의 통합과 조기 개입의 원칙을 한층 명확히 하고 있다. 이처럼 핀란드는 평등한 교육 실현을 위한 법적 기반을 지속적으로 강화하며, 모든 학생이 학습의 기회를 동등하게 누릴 수 있도록 제도적 노력을 이어가고 있다.³⁾ 특히 최근에는 고등학교에서의 통합교육을 강화하기 위한 변화가 두드러진다. 이는 최근 핀란드 정부가 의무교육 연령을 만 18세까지 상향함으로써 나타나는 변화로 핀란드 정부는 고등학교 과정에서 학습지원을 받을 권리와 특수교육을 받을 권리를 더욱 명확히 규정하고, 유아교육에서 고등학교까지 학습지원체계의 일관성을 강화하고자 하였다.⁴⁾

2. 특수통합교육 지원을 위한 제도적 구조

가. 특수학급과 통합학급 중심의 특수교육

핀란드의 특수교육은 특수학교 중심이 아닌 일반학교 내에서 운영되는 특수학급과 통합학급이 중심이 되고 있다. 앞서 밝힌 것과 같이 핀란드 교육 당국은 법적으로 모든 아동이 가능한 한 자신이 거주하는 지역의 학교에서 또래와 함께 교육받도록 규정하고 있다. 이에 따라 많은 특수학교가 축소되거나 통합되었으며 특수교육의 중심 무대는 일반학교 내 특수학급과 통합학급으로 옮겨졌다. 2018년 핀란드 통계청의 자료에 따르면 특수교육을 받는 학생의 91%가 일반학교에 재학 중이며, 이들 중 21%는 완전 통합 학급, 43%는 일반학급과 특수학급을 병행, 27%는 일반학교 내 전일 특수학급에서 교육을 받고 있다. 반면 **단지 9%만이 별도의 특수학교에서 전일제로 수업을 받는다.** 이는 특수학교가 여전히 존재하긴 하지만, 그 역할이 중증 장애 등 복합적 지원이 필요한 소수 학생에게 제한적으로 남아 있음을 의미한다. 우리나라의 경우 특수학급의 비율이 꾸준히 증가하고 있긴 하지만, 여전히 전체 특수교육 대상자 중 약 28%의 학생들이 특수학교에 다니고 있다.⁵⁾ 이렇듯 핀란드의 특수교육은 특수학교에 한정되지 않고 일반학교 내 특수학급을 중심으로 한 다층적이고 포용적인 지원체제로 재편되었으며 이는 모든 학생이 지역사회 속에서 학습할 수 있도록 보장하려는 국가적 교육철학의 실천적 결과라 할 수 있다.

3) 핀란드 교육문화부, 학습 및 출석 지원 <https://okm.fi/en/support-for-learning-and-school-attendance>

4) 핀란드 교육청 일반 고등학교 교육에서의 학습지원 개혁 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkimus-oppinisen-tuen-uudistus-lukiokoulutuksessa>

5) https://www.newsis.com/view/NISX20230419_0002273334

나. 학생 맞춤형 3단계 학습지원 체계

핀란드의 특수통합교육은 모든 학생이 같은 학급 안에서 자신의 학습 잠재력을 실현할 수 있도록 지원하는 교육 체제를 지향한다. 이는 단순히 특수교육 대상을 위한 별도의 교육이 아니라 모든 학생의 다양성을 존중하고 개별적 필요를 충족하는 포용적 교육의 원리 위에서 이루어진다. 핀란드 교육은 이를 ‘**긍정적 차별화(positive differentiation)**’라는 개념으로 설명한다. 긍정적 차별화란 학생의 학습과 웰빙을 증진하기 위해 각자의 필요에 맞는 학습 목표, 과제, 교육 자료, 교사의 지원을 개별화하여 제공하는 것을 의미한다. 이러한 개별화 지원은 단순히 학습 속도나 수준의 조절에 그치지 않고, 학습 장애·정서적 어려움·사회적 요인 등 다양한 교육적 필요를 포괄한다. 따라서 모든 학생이 동일한 교실 안에서 학습하면서도 각자의 발달 속도와 필요에 맞게 지원받는 구조가 마련되어 있다. 이러한 **포용적 개별화 지원의 핵심이 바로 ‘3단계 학습지원 체계’**이다. 이러한 3단계 지원 체계는 학생의 학습권과 발달권을 보장하는 동시에 통합교육의 질을 높이는 핵심 기반으로 작동한다. 특히 ‘심화 지원’ 단계에서는 일반학급 내에서 특수교사가 협력수업을 수행하여, 학생이 교실에서 분리되지 않은 채로 필요한 지원을 받을 수 있다.

<표 2> 핀란드의 3단계 학습지원 체계

지원 수준	내용
일반 지원	- 경미한 학습 문제에 대한 즉각적이고 일상적인 지원 - 보충 학습, 소그룹 수업, 추가 지도의 형태로 교실 내에서 제공
심화 지원	- 교사, 학부모, 특수교사, 상담교사 등의 협력 하에 정기적·체계적 지원 - 개별화된 학습 계획 수립 및 맞춤형 보충 지도 실시
특별 지원	- 복잡적이고 장기적인 지원이 필요한 학생을 위한 단계 - 학교 외부 전문기관(심리사, 복지사 등)과 연계하여 장기적 지원 계획 수립 - 개별화 지도, 진급 연기·기초학력 보완 등 포괄적 조치 시행

다. 협력을 통한 통합적 지원: 학생복지팀(Student Welfare Team)

핀란드의 특수통합교육은 교사 개인의 노력에만 의존하지 않고 다층적 전문가 협력체계를 통해 실현된다. 각 학교에는 학생의 학습·정서·사회적 발달을 종합적으로 지원하기 위한 ‘**학생복지기구(Student Welfare Body)**’가 설치되어 있으며, 이 기구가 학교의 통합교육을 실질적으로 뒷받침한다. 학생복지기구에는 일반적으로 교장, 특수교사, 학교 심리상담사, 보건교사, 사회복지사 등이 포함되며 정기적인 회의를 통해 학생 지원의 방향을 논의하고 교사에게 자문을 제공한다. 또한 개별 학생의 지원이 필요할 경우 학부모 및 학생 본인과 협력 회의를 통해 개별화된 지원 계획을 수립하고 실행한다. 이를 통해 교육적·정서적·사회적 측면에서 통합된 지원이 가능해진다. 결국 이러한 다층적 협력 구조는 ‘**모든 학생이 함께 배우되, 각자에게 필요한 만큼의 맞춤형 지원을 받는**’ 진정한 의미의 **특수통합교육을 실현하는 기반**이 된다.

라. 전문 인력 및 보조 인력의 지원

핀란드의 특수통합교육은 그 가치와 의미가 분명하지만 그만큼 학교와 교육 현장에는 더 많은 노력과 업무를 요구한다. 이에 핀란드 교육 당국은 일선 학교에 충분한 인력을 지원하기 위해 적극적으로 노력하고 있다. **핀란드의 학교에는 특수교육 전문교사가 배치되어 있으며 이들은 일반교사와 협력하여 학생 지원을 담당한다.** 특수교사는 학교의 학생복지팀 일원으로 활동하며 필요할 경우 학급 내에서 또는 별도의 공간에서 소그룹 지도를 시행하기도 한다. 또한 **교실 보조 인력의 활용도 활발하다.** **기본교육법에 따라 장애가 있는 학생에게는 개인 보조인이나 수업 보조 서비스를 제공할 수 있으며 학교는 자체 예산으로 여러 명의 보조교사를 고용해 운영한다.** 예를 들어 헬싱키 근교에 위치한 ‘Lukkari Primary School’의 경우를 보면 전교생 278명에 교장 1명, 담임교사 12명 외에도 특수학급 교사 5명, 특수교육 전담교사 1명, 교실 보조원 8명이 함께 일하고 있을 정도로 학교 내 지원 인력이 풍부하게 배치되어 있다.⁶⁾ 이들은 수업 시간에 협력수업을 실시하거나 학생들을 소집단으로 나누어 유연한 교수 형태를 취하는 등 다양한 방식으로 수업을 운영한다. 이렇게 핀란드 교실에서는 도움이 필요한 학생에게는 보다 직접적이고 개별적인 지도를 제공한다. 필요에 따라 학급을 여러 소그룹으로 나누고, 특수교사와 보조교사가 각 그룹을 맡아 지도함으로써 모든 학생이 수업에 더 적극적으로 참여할 수 있도록 돕는 것이다.

3. 특수통합교육 지원 허브: 발테리(Valteri) 센터

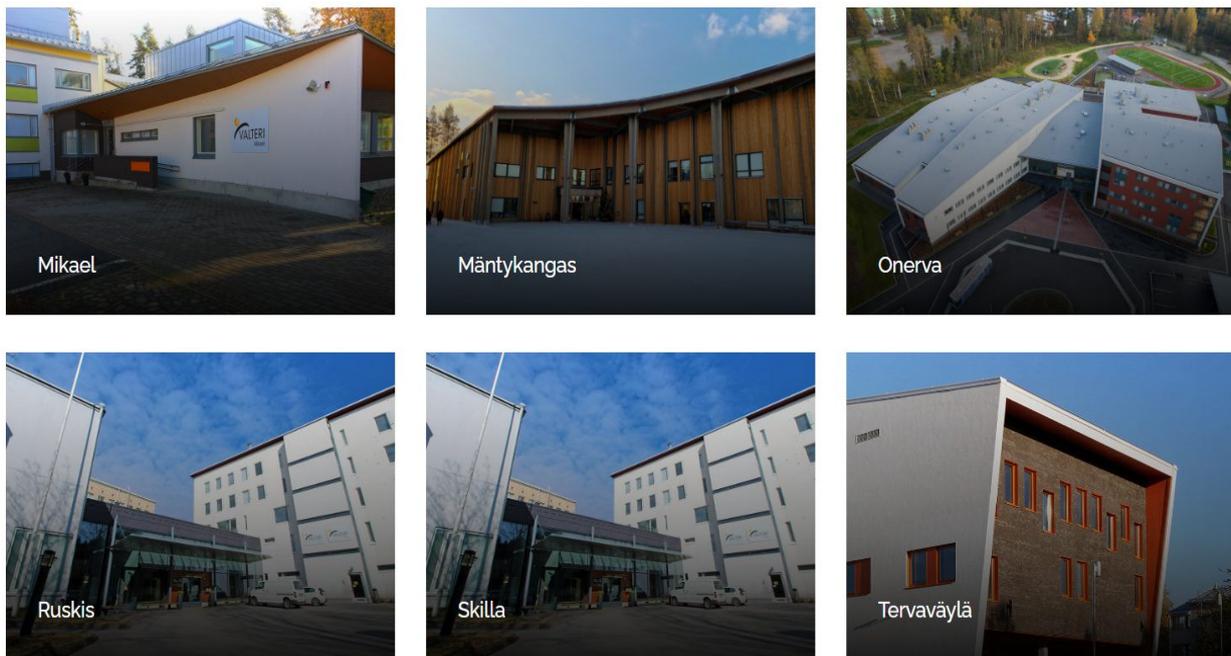
핀란드의 특수통합교육이 학교 단위에서 안정적으로 운영될 수 있는 배경에는 발테리 센터의 존재가 있다. **발테리 센터는 핀란드 교육청 산하의 국가 수준 학습지원센터로 전국 단위에서 학교와 교사를 지원하는 역할을 수행한다.** 본래 발테리 센터는 여러 개의 국립 특수학교가 통합되어 2015년에 설립되었으며 이후 단순히 특수학교의 기능을 수행하는 기관이 아니라 특수통합교육의 실천을 지원하는 전문 허브로 전환되었다. **발테리 센터의 궁극적인 목적은 모든 아동이 자신의 지역학교에서 학습할 수 있도록 지원하는 것이다.** 이를 위해 발테리 센터는 핀란드 전역에 6개의 지역 단위를 두고 있으며 각 단위는 교사, 특수교사, 언어치료사, 물리·작업치료사, 심리사, 사회복지사 등 다양한 전문 인력으로 구성된 다층적 지원팀을 운영하고 있다. 이들은 학교 현장에서 발생하는 학습, 정서, 출석, 행동 문제에 대해 종합적이고 체계적인 자문과 지원을 제공하며 필요시 학생과 교사, 학부모가 함께 참여하는 협의 과정을 통해 맞춤형 지원 계획을 수립한다.

발테리 센터의 지원은 크게 세 가지 축으로 구분할 수 있다. **첫째, 학교 현장 컨설팅이다.** 센터의 전문가들은 교사 및 학교 지도자 팀과 협력하여 학급 내 학습지원 전략, 개별화교육계획 수립, 협력수업 운영 등에 대한 전문적 조언을 제공한다. **둘째, 학생 및 학부모 대상 상담과 단기 지원 프로그램이다.**

6) EiTTT(2018), Co-Teaching for Inclusive Classroom Practice

특정 학생이 일반학급에서의 학습에 어려움을 겪는 경우, 일정 기간 발테리 학교(Valteri School)에서 집중적이고 단기적인 지원을 받을 수 있으며 이후 다시 원소속 학교로 복귀하는 구조를 갖추고 있다. 셋째, 교사 역량 강화와 자료 제공이다. 발테리 센터는 핀란드 전역의 교사들에게 온라인 연수, 원격 자문, 학습자료를 제공하며, 특수교육과 통합교육의 전문성을 동시에 강화할 수 있도록 지원한다.

이처럼 발테리 센터는 학교 단위의 특수통합교육이 고립되지 않도록 지속적이고 전문적인 지원 체계를 제공한다. 이는 앞서 살펴본 학생복지팀과 상호보완적인 관계를 이루며, 학교 내 지원이 한계에 부딪힐 때 외부 자원을 연계하는 역할을 수행한다. 다시 말해, 발테리 센터는 국가 차원에서 ‘학교 지원의 네트워크’를 형성하고 각 학교가 개별 학생의 필요에 따라 자율적으로 도움을 요청할 수 있는 구조를 갖추으로써 학교 중심의 통합교육을 가능하게 하는 기반 인프라로 작동한다. 나아가 발테리 센터의 다층적 접근은 교사 개인의 부담을 줄이고, 학교가 보다 체계적으로 학생 지원을 조직화할 수 있는 토대를 마련한다. 예를 들어, 학습장애가 있는 학생을 지원할 때 교사는 발테리 센터의 언어치료사 및 심리사와 협력하여 학습 도구와 교수 방법을 조정하며 필요한 경우 학부모와 함께 개별화 계획을 수정한다. 이처럼 지원의 초점은 ‘학생의 결함 보완’이 아니라 학교 환경의 조정과 학습 조건의 최적화에 맞추어져 있다. 이는 특수교육을 분리된 체제가 아닌 통합교육을 촉진하는 지원체제로 재구성한 핀란드 교육의 방향성을 잘 보여준다. 결국 발테리 센터는 핀란드의 특수통합 교육이 단순한 정책 선언에 머물지 않고 실제 학교 현장에서 작동할 수 있도록 하는 핵심적 실천 장치이다. 포용적 특수통합교육의 실천은 법과 제도만으로 완성되지 않는다. 그것이 학교 현장에서 살아 움직이기 위해서는 발테리 센터와 같은 지속적·전문적 지원 허브가 반드시 뒷받침되어야 한다.



[그림 1] 핀란드 전역의 발테리 지역 단위 센터

4. 맺음말

핀란드의 특수통합교육은 단순한 제도적 변화가 아니라 교육의 철학과 문화가 근본적으로 달라진 사례라 할 수 있다. 핀란드는 **‘모두를 위한 교육’을 국가적 가치로 삼고 모든 아동이 자신의 지역학교에서 학습할 수 있도록 하는 포용적 구조를 제도화하였다.** 이는 장애 여부나 학습능력의 차이를 교육적 배제의 이유로 보지 않고, 학교가 학생에게 맞춰 변화해야 한다는 사고의 전환을 이룬 결과이다.

그러나 핀란드식 통합교육이 완벽한 것은 아니다. 포용적 통합교육이 이상적으로 보일지라도 항상 모든 학생에게 통합이 최선의 선택은 아니다. 장애학생이 일반학급에서 학습할 때 사회적 관계나 정서적 부담으로 인해 어려움을 겪는 경우도 있고, 반대로 일반학생이 수업의 흐름이나 수준 차이로 인해 혼란을 경험하기도 한다. 즉, **통합교육은 분리보다 낫다는 단순한 이분법이 아니라 학생의 발달 단계와 필요에 따라 유연하게 설계되어야 할 복합적 과제임을 보여준다.** 핀란드 역시 이러한 한계를 인식하며 필요시 특수학급이나 단기적 별도 지원을 병행함으로써 ‘모두를 위한 학교’ 안에서의 다양성을 존중한다.

그럼에도 핀란드의 통합교육이 주는 시사점은 여전히 크다. 이들은 **‘통합’을 하나의 정책이 아닌 교육 공동체의 문화로 정착시켰다.** 교사 간 협력, 학부모의 참여, 전문기관의 연계가 자연스럽게 이루어지는 환경 속에서 통합은 제도가 아니라 학교의 일상적 운영 원리가 되었다. 무엇보다 핀란드의 강점은 포용교육을 사회적 합의와 공동 책임의 틀 안에서 추진한다는 점이다. 모든 구성원이 학생의 다양성을 존중하는 것을 교육의 기본 가치로 받아들이고 이를 위해 학교와 지역사회, 국가가 함께 협력한다. 결론적으로, 핀란드의 특수통합교육은 완전하지 않지만 방향은 분명하다. **포용은 모든 학생이 같은 곳에 존재하는 것이 아니라 각자의 자리에서 함께 성장할 수 있도록 돕는 것이라는 철학이 그 중심에 있다.** 우리 교육 역시 통합을 제도의 문제로만 보지 않고 학교와 학부모 그리고 교사와 학생이 모두 성장할 수 있는 사회적 구조와 문화를 만들어 갈 때, 핀란드처럼 ‘모두를 위한 교육’의 이상에 한 걸음 더 다가설 수 있을 것이다.

【참고 자료】

- ▶ 경상북도교육청연구원(2024), 핀란드의 학생 맞춤형 통합지원
- ▶ European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Finland – Legislation and policy
<https://www.european-agency.org/country-information/finland/legislation-and-policy>
- ▶ HEI Schools, Finland’s Approach to Special Needs & Inclusion
<https://www.heischools.com/blog/finlands-approach-to-special-needs-inclusion>
- ▶ Christopher Mihajlovic(2020), Special educators’ perceptions of their role in inclusive education: A case study in Finland
- ▶ VALTERI, Support for learning and school attendance
<https://www.valteri.fi/en/>



영국의 특수통합교육

발간위원 : 정기엽 (청송중학교부동분교장 교사)



(출처: 현장특수교육 Webzine Vol. 133)

1. 들어가며

“영국 학교에서 지금 가장 시급한 문제는 무엇인가?”

지난 2025년 1월, 영국 의회 교육위원회에서 영국 교육기준청(Ofsted)⁷⁾의 수장 마틴 올리버(Sir M artyn Oliver)는 단호하게 답했다.

“특수교육적 요구 및 장애 정책, 즉 SEND(Special Educational Needs and Disabilities)입니다. 이는 교육의 품질과 재정, 그리고 포용의 모든 문제를 압축하고 있습니다.”

그는 SEND의 높은 비용과 낮은 성과가 ‘lose-lose situation’, 즉 누구에게도 이롭지 않은 상황을 만들고 있다고 경고했다. 실제로 영국 정부가 발표한 2025년 6월 공식 통계는 이러한 현실을 뒷받침한다. 영국의 학생 20.5%, 약 170만 명 이상이 SEND 학생으로 분류되며, 이는 10년 전보다 두 배

7) Office for Standards in Education, Children’s Services and Skills

가까이 늘어날 수치다. 이제 특수교육은 소수의 영역이 아니다. SEND는 영국 교육체계 전반을 재편하는 핵심 의제가 되었고, 학교 운영, 재정, 교사 양성, 그리고 사회 통합의 패러다임을 바꾸고 있다.

본 기사는 영국의 특수통합교육 시스템을 제도, 현황, 현장, 그리고 정책 변화의 측면에서 입체적으로 살펴본다. 이를 통해 영국의 경험이 던지는 시사점을 정리하고, 한국 교육이 포용의 방향으로 나아가기 위한 현실적 과제를 함께 모색해 보고자 한다.

2. 본론

가. 제도적 기반: SEND Code of Practice의 철학

영국 특수통합교육의 중심에는 2014년 제정된 「Children and Families Act」와 이에 따른 SEND Code of Practice(2015)가 있다. 이 법령은 기존의 ‘장애 범주’ 중심 사고에서 벗어나, 학생이 학교생활에서 얼마나 지속적이고 실질적인 어려움을 겪는지를 판단 기준으로 삼는다. 즉, 진단명이나 IQ가 아니라 ‘**교육 참여의 실질적 어려움**’이 핵심이다. 이는 경계선 지능, 정서 불안, 사회적 고립 등 전통적 ‘장애’ 범주로 포착되지 않던 학생들을 제도적 보호 범위 안으로 포용했다는 점에서 획기적이다.

지원 구조는 두 단계로 구분된다.

- 1) SEN(Special Educational Needs) Support: 학교 차원에서 조정 가능한 단기·일상적 지원. 교실 환경 조정, 자료 수정, 정서적 지원, 보조 인력 배치 등이 포함된다.
- 2) EHCP(Education, Health and Care Plan): 지방정부 차원의 교육, 보건, 복지를 포괄하는 법적 문서로, 복합적이고 장기적인 도움이 필요한 학생에게 제공된다.

이 체계는 ‘학교가 스스로 해결 가능한 범위’와 ‘공공 시스템이 개입해야 하는 범위’를 명확히 구분하면서, 단계별 대응을 가능하게 한다. 각 지방교육청은 Local Offer라는 공공 플랫폼을 통해 자치단체가 제공하는 모든 SEND 서비스를 공개해야 하며, 학부모와 학생은 이를 통해 지역별 지원 격차를 확인할 수 있다.

분쟁 해결을 위한 SEND Tribunal(특수교육분쟁조정재판소) 제도 또한 SEND 체계의 신뢰성을 뒷받침한다. 2024년 기준 학부모의 승소율은 99%에 달해, 행정의 학부모 요구를 충분히 반영하지 못하고 있음을 역설적으로 보여준다.

나. SEND 현황: 숫자가 말하는 위기

2025년 기준, SEND 학생 수는 170만 명 이상(20.5%)로 사상 최고치를 기록했다.

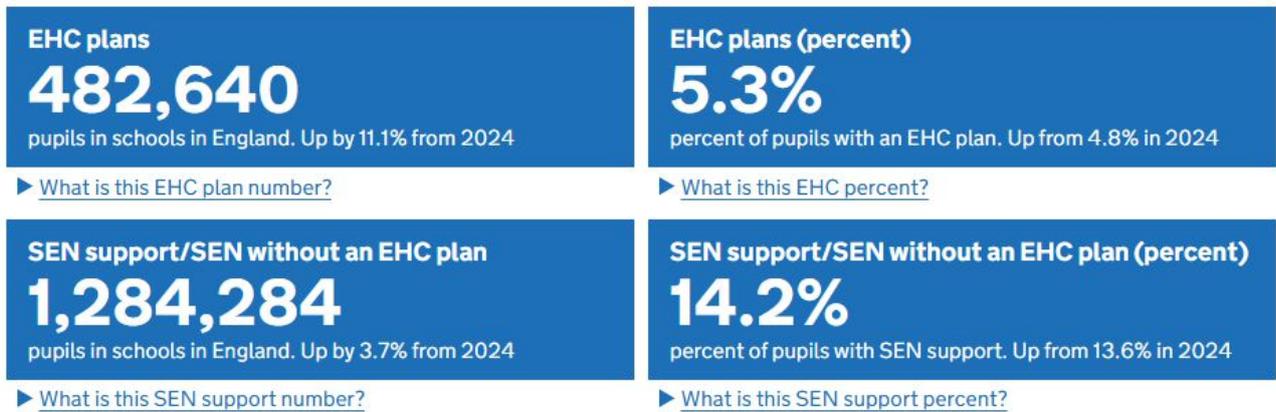
▶EHCP 보유 학생: 48만 3천 명(5.3%)

▶SEN Support 학생: 120만 명(14.2%)

EHCP 학생의 주요 필요 유형은 자폐 스펙트럼 장애(33.6%)와 언어·의사소통 문제(21%), SEN Su

pport 학생의 경우 언어·의사소통(25.7%), 사회·정서·정신건강(23.6%)이 주를 이룬다. 이 숫자는 단순한 행정 통계가 아니다. 이는 학교 현장에서 교사 5명 중 1명 이상이 SEND 학생을 매일 가르치고, 학급당 평균 3~5명의 SEND 학생이 있다는 현실을 의미한다.

문제는 재정적 지속 가능성이다. 2025/26학년도 SEND 관련 예산은 119억 파운드, 전년 대비 9% 증가했지만, 지방정부의 누적 적자는 2026년까지 50억 파운드를 넘어설 것으로 추산된다. 사립기관 배치는 1인당 62,000 파운드(한화 약 1억3천만 원)로, 국공립의 두 배 이상 비용이 들며, 예산의 상당 부분이 외부 위탁에 사용된다. 결국 재정 압박과 인력 부족, 지역 간 불평등이 맞물리면서 ‘법적으로는 포용, 현실은 분리’라는 모순적 상황이 반복되고 있다.



Headline facts and figures - 2024/25
 (출처: Special educational needs in England)

다. 학교와 기관의 다층적 역할

영국의 특수통합교육은 다양한 기관이 네트워크로 협력하는 구조다.

- 특수학교(Special Schools)는 약 93,000명의 중증·복합 장애 학생을 교육하며, 동시에 일반학교 교사들을 지원하는 지역 허브 역할을 한다. 교사 비율은 평균 6.3:1로, 개별화 교육이 가능하다.
- 특수교육유닛(SEN Units)은 일반학교 안에 설치되어, 학생들이 또래 집단과 함께 수업을 받으며 필요한 지원을 병행하도록 돕는다.
- 병원학교(Hospital Schools)는 질병이나 장기 입원으로 학습이 중단될 위기에 놓인 학생들을 지원한다. 한 학생은 심장 수술로 세 주간 입원했지만, 병원학교의 수학·영어·미술 수업에 참여하면서 “병원 생활이 오히려 배움의 연장이었다”고 말했다.
- 전문 칼리지(Specialist Colleges)는 16~25세 청소년을 대상으로 직업 기술과 자립 훈련을 제공한다.

이처럼 SEND 교육은 ‘학교 밖의 학교’를 포함한 전 생애·다기관적 연계 시스템으로 작동한다.

라. 교사의 역할 변화: SENCO의 전문성 강화

영국의 모든 주류학교는 SENCO(Special Educational Needs Co-ordinator)를 반드시 두어야 한다. SENCO는 단순한 행정 담당자가 아니라, 학교 내 SEND 전략의 설계자이자 조정자다. 2024년 개정된 SEND 규정에 따라 SENCO는 NPQ(National Professional Qualification) 과정을 이수해야 한다. 이 과정은 18~22개월간 진행되며, 학교문화·법적 틀·요구 파악·교수법·행동 지도·리더십·전문성 개발·실행 등 8개 주제를 다룬다. 영국 정부는 SENCO NPQ를 통해 학교 리더십 수준에서의 포용성 구축을 목표로 한다. 이 과정은 단순한 자격증이 아니다. 학교 문화를 바꾸는 리더 양성 프로그램으로서, 교사와 관리자가 SEND 학생을 ‘지원 대상’이 아닌 ‘학교 구성원’으로 인식하도록 하는 데 초점을 맞춘다.

마. 현장의 사례: “같이 배우는 교실”의 실천

영국의 SEND 지원은 추상적 정책이 아니라, 교실 속에서 실질적으로 구현된다.

노퍽(Norfolk) 지역의 Downside Primary School은 학습 속도가 느리거나 언어 이해력이 부족한 학생을 위해 보조교사(Teaching Assistant, TA)와 교사가 함께 설계한 소그룹 참여 수업을 운영하고 있다. 교사들은 수업 전에 TA와 함께 학습 목표를 점검하고, 각 학생이 이해하기 쉬운 단계별 활동 지시문(step-by-step instruction)을 사전에 공유한다. 실험이나 토론 중에는 TA가 조용히 옆에서 지시를 시각적으로 보조하고, 교사는 전체 흐름을 유지하면서 학생의 참여를 자연스럽게 유도한다.

“교사가 혼자서 SEND 학생을 끌어안으려 하면 금세 한계가 옵니다. 하지만 수업 구조를 나누고, TA와 목표를 공유하면 그 학생은 ‘도와주는 존재’가 아니라 수업의 한 구성원이 됩니다.”

이 학교의 접근은 SEND 학생의 자기효능감을 높였을 뿐 아니라 학급 전체의 협력 분위기를 강화한 사례로 평가되었다.

(Department for Education, SEN Support: Case Studies from Schools and Colleges, 2018)

런던 외곽의 한 공립 초등학교는 교사와 SENCO 간의 공동 관찰-조정 시스템을 운영한다. 교사는 수업 중 행동 패턴을 세밀히 기록하고, 주간 회의에서 SENCO와 함께 그 학생에게 필요한 환경적 조정(environmental adjustment)을 논의한다. 한 사례에서, 한 학생이 수업 중 반복적으로 집중을 잃는 모습을 보이자 SENCO는 감각 과부하(sensory overload) 가능성을 제기했다. 학교는 학생에게 조용히 머무를 수 있는 ‘감각 휴식 공간(sensory zone)’을 마련하고, 학생이 스스로 휴식 카드를 제시하면 일시적으로 이동할 수 있도록 했다. 이후 교사는 수업 설계도 바꾸었다. 설명 시간을 줄이고 시각 자료를 먼저 제시한 뒤 말로 보충하는 방식으로 전환했다. 그 결과 학생의 과제 완성률이 크게 향상되었으며, SENCO는 이를 “관찰이 통제의 도구가 아

나라 이해의 출발점이 된 예”라고 평가했다.

(Department for Education, Special Educational Needs (SEN) Support: Findings from a Qualitative Study, 2021)

리버풀(Liverpool)의 한 공립 중등학교는 읽기 속도가 느리거나 언어 처리에 어려움이 있는 학생을 위해 모든 텍스트 자료를 디지털 버전 및 오디오 파일로 함께 제공한다. 영어과 교사들은 SENCO와 협력하여 ‘예습형 수업(pre-teaching approach)’을 도입했다. 학생들은 수업 전에 오디오 자료를 들어보며 내용을 미리 익히고, 수업 시간에는 화면을 따라 읽으며 자신에게 맞는 속도로 참여한다. TA는 이 과정을 관찰하여 학생의 이해 정도를 기록하고, 교사는 다음 수업에서 난이도나 질문 방식을 조정한다. 학교 보고서는 이렇게 결론을 내린다. “수업 자료를 바꾸면 교실의 문이 열린다. 그것은 특정 학생만을 위한 변화가 아니라, 결국 모든 학습자를 위한 재설계다.” 이 사례는 포용적 설계(Universal Design for Learning) 원칙을 실제 교실에서 실현한 대표적 예로 꼽힌다.

(Department for Education, Special Educational Needs Support in Schools and Colleges: Case Studies, 2023)

또한 영국 학교는 ‘합리적 조정(reasonable adjustments)’ 원칙에 따라, 학생의 학습·정서·신체적 필요에 맞춰 환경을 바꾼다. 이는 장애 학생뿐 아니라 신경다양성(neurodiversity)⁸⁾을 가진 모든 학생이 학교의 일원으로 존중받을 수 있도록 하는 제도적 장치다.

바. 정책 논의와 개혁 동향

2019년 SEND Review 이후, 정부는 2022년 Green Paper, 2023년 Improvement Plan을 통해 SEND 개혁을 추진 중이다. 핵심 내용은 다음과 같다.

- ▶ 국가 표준(National Standards) 도입: 지역 간 격차 해소 및 최소 보장 수준 설정
- ▶ EHCP 디지털화: 행정 효율성 제고 및 절차 단축
- ▶ SENCO NPQ 제도화: 학교 리더십 단계에서 포용문화 강화

영국 교육기준청(Ofsted)는 2024년 38개 지역 점검 결과, 12곳을 ‘실패’, 16곳을 ‘불일치’, 12곳만 ‘양호’로 평가했다. 이는 중앙정부의 제도적 의도와 현장 실행 사이의 괴리를 보여준다. 하원 공공계정위원회(Public Accounts Committee)는 2025년 보고서에서 “SEND 시스템은 이미 위기 상황에 도달했다”며, EHCP 납용을 줄이고 조기 개입(Early Intervention)을 확대해야 한다고 권고했다.

8) 사람마다 뇌의 발달 방식, 인지 처리, 감정 반응, 사회적 행동 양식이 다양한 스펙트럼에 걸쳐 존재한다는 인식. 이 차이를 ‘결함’이 아닌 인간 다양성의 자연스러운 형태로 보는 관점. 자폐 스펙트럼(Autism Spectrum Disorder), ADHD (주의력결핍 과잉행동장애), Dyslexia (난독증), Dyspraxia (운동조절장애), Dyscalculia (난산증), Tourette’s syndrome (틱장애) 등

3. 맺음말

“같이 배우는 교실은 모두가 함께 성장하는 사회의 시작이다.”

영국의 SEND 체계는 제도적으로 매우 정교하고, 법적 보호 수준도 높다. 그러나 그것이 곧 ‘문제 없는 시스템’을 의미하지 않는다. 학생 수의 폭증, 재정 부족, 행정 절차의 복잡성, 지역 간 불균형 등은 여전히 해결되지 않은 과제다. 그럼에도 불구하고 영국의 경험은 분명한 방향성을 제시한다. 첫째, 특수교육은 학교 전체의 책임이라는 인식 전환, 둘째, 법적 기반과 전문성 체계를 동시에 갖춘 구조적 접근, 셋째, 조기 개입과 포용적 환경 조성의 중요성이다.

2025년 기준 우리나라 특수교육대상자는 120,735명, 전체 학생의 약 1.7%에 불과하다. 이 중 약 74%가 일반학교의 특수학급이나 통합학급에 재학 중이지만, 학교 현장에서의 지원 밀도나 교사 배치, 지역 간 서비스 격차는 여전히 크다. 영국이 전체 학생의 5명 중 1명에게 제도적 지원을 제공한다는 점을 고려하면, 한국의 지원 범위는 아직 ‘선택적 보호’ 수준에 머물러 있다고 볼 수 있다. 포용교육의 본질은 법률이나 제도에 있지 않다. 교실에서 아이 한 명이 자기 속도로 배울 수 있고, 그 옆에서 교사와 또래가 함께 기다려주는 환경이 곧 포용이다. 영국의 SEND 체계는 완전하지 않지만, 그 방향성은 ‘모든 아이가 학교의 중심에 있어야 한다’는 확신에서 출발한다. 한국 또한 이제 “특수교육대상자”라는 행정 용어를 넘어, 학습·정서·사회적 다양성을 아우르는 ‘지원 중심의 포용교육 체계’로 나아가야 한다.

【참고 자료】

- ▶ Department for Education (2025). Special Educational Needs in England: January 2025.
- ▶ Department for Education (2024). SEND and Alternative Provision Improvement Plan.
- ▶ Department for Education (2024). Education, Health and Care Plans: Reporting Year 2024.
- ▶ Ofsted (2024). Area SEND Framework: Findings from the First 2 Years of Inspections.
- ▶ Institute for Fiscal Studies (2024). Spending on Special Educational Needs in England.
- ▶ National Audit Office (2024). Support for Children and Young People with Special Educational Needs.
- ▶ UK Parliament House of Commons Library (2025). Special Educational Needs: Support in England (SN07020).
- ▶ UK Department for Education (2015). SEND Code of Practice: 0 to 25 years.
- ▶ Department for Education (2024). NPQ for SENCOs – Mandatory Qualification.
- ▶ 교육부(2025). 2025년 특수교육대상자 현황.
- ▶ 현장특수교육 Webzine Vol. 133 2025년 제32권 1호 https://www.nise.go.kr/field/page/vol133/sub_2_2.html



프랑스의 특수통합교육

발간위원 : 박다형 (포항이동고등학교 교사)

오늘날 유럽 국가들은 장애를 포함한 다양한 특성을 가진 학생들이 차별 없이 동일한 교육을 받을 수 있도록 하는 포용교육(éducation inclusive)⁹⁾ 체제를 강화하고 있다. 프랑스는 2005년부터 관련 법제를 정비하며 ‘포용학교(école inclusive)’ 실현을 국가 교육정책의 핵심으로 삼아왔다. 특히, 장애를 가진 학생을 일반 학급에 통합하고, 필요한 지원을 보장하는 특수통합교육 시스템은 단순한 배치의 문제가 아니라, 개별화된 학습권 보장과 사회통합 실현이라는 교육의 본질적 가치와 연결되어 있다. 프랑스에서 통용되는 ‘포용교육’은 모든 학생이 자신의 특성과 장애 여부에 관계없이 일반 교육과정에 접근할 권리를 갖는 것을 전제로 한다. 이는 전통적인 특수학교 모델에서 벗어나, 일반 학교 내부에 통합학급(ULIS)을 두거나, 개별화된 지원계획(PPS)을 마련하여 교육적 필요를 충족시키는 방식이다. 이러한 흐름을 토대로, 이 글에서는 프랑스의 특수통합교육 제도의 구조와 운영 방식을 살펴보고자 한다.

1. 제도적 기반과 운영 체계

가. 법적 기반과 정책 방향

프랑스의 특수통합교육은 2005년에 제정된 ‘장애인의 권리와 기회, 참여 및 시민권 보장법(Loi n° 2005-102)’을 법적 기반으로 한다. 이 법은 모든 아동이 일반학교에 통합되어 교육받을 권리를 명시하고 있으며, 국가는 이를 실현하기 위한 적절한 조치와 자원을 제공할 책임이 있다고 규정하

9) 포용교육은 장애 유무, 배경, 언어, 사회적 조건 등과 관계없이 모든 학생이 동일한 교육과정에 접근할 수 있도록 하는 교육 원칙을 말하며, 특수통합교육을 포함하는 상위개념으로 볼 수 있다.

고 있다. 특히 “모든 아동은 가장 가까운 일반학교에서 교육받을 권리를 가진다”는 조항은, 통합교육을 일시적인 조치가 아니라 지속적인 정책 원칙으로 간주하는 근거가 된다. 이처럼 프랑스의 포용교육은 단순한 행정적 지원이 아니라, 법률에 따라 보장된 학습권 실현을 목표로 하며, 이러한 법적 기반으로 제도가 지속적이고 일관되게 운영되고 있다.

나. 행정 체계와 운영 주체

프랑스의 포용교육은 중앙정부와 지방 교육청, 지역 사회복지 기관이 유기적으로 협력하는 구조를 기반으로 운영된다. 교육부(Ministère de l'Éducation nationale)는 국가 차원의 정책 방향과 법령을 수립하고, 각 지역 교육청(rectorat)과 교육구(académie)는 이를 지역 여건에 맞게 실행한다. 특히, 장애학생에 대한 진단과 지원 계획 수립을 담당하는 핵심 기관은 MDPH(Maison Départementale des Personnes Handicapées)¹⁰로, 이곳에서는 다학제적 평가를 바탕으로 개별화 교육지원계획(PPS)이 수립된다.

이후 CDAPH(장애인 권리 및 자율성 위원회)¹¹는 해당 학생에게 필요한 지원의 수준과 내용을 공식적으로 결정하며, 그 결과는 교육청과 학교로 전달된다. 학교 현장에서는 교장, 교사, 특수교사, 학부모, 심리·의료 전문가 등이 참여하는 협의체를 통해 실제 적용 계획이 조율되며, 학생의 상태에 따라 계획은 정기적으로 조정된다. 이처럼 프랑스의 행정 체계는 중앙과 지역의 권한을 분산하면서도, 학생 개개인의 상황을 반영한 맞춤형 대응이 가능하도록 설계되어 있다.

다. 학교 현장의 운영 방식

프랑스의 포용교육은 제도적 기반과 행정 체계를 토대로, 학교 현장에서 구체적으로 실현된다. 대표적인 운영 형태는 통합학급(ULIS, Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire)이다. ULIS는 일반학교 내에 설치된 소규모 특수학급으로, 장애학생이 일정 시간은 일반 학급에서, 또 다른 시간은 개별화된 환경에서 학습할 수 있도록 구성된다. ULIS 담당 교사는 학생의 특성과 학습 수준을 고려하여 개별 학습을 설계하고, 일반교사와 협력하여 학습 연계를 지원한다.

또한 AESH(Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap)는 장애학생의 학교생활 전반을 돕는 인력으로, 수업 중 활동 보조, 이동 지원, 의사소통 중재 등의 역할을 맡는다. 이들은 개별 학생을 전담하거나 복수의 학생을 지원하는 방식으로 배치되며, 학교의 요청과 교육청의 승인에 따라 인력이 조정된다. 최근에는 PIAL(Pôle Inclusif d'Accompagnement Localisé, 지역 통합지원 거점)을 중심으로 ULIS와 AESH 자원을 보다 유연하게 운영하려는 움직임이 확대되고 있다.

10) MDPH는 각 도(Département)에 설치된 통합장애인지원센터로, 장애 진단, 서비스 연계, 교육 경로 결정 등의 역할을 수행한다. 프랑스 사회부와 교육부가 공동 관할한다.

11) CDAPH(Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées): MDPH 내에 설치된 위원회로, 장애 정도와 필요한 지원 수준을 심의·결정하는 공식 의결기구이다.

이처럼 프랑스의 학교 현장은 특수교육 대상 학생의 통합을 실제로 구현하는 핵심 공간으로, 다양한 전문 인력과 조직 간 협력이 포용교육의 실행력을 높이는 데 중요한 역할을 한다.

2. 통합교육의 구체적 적용

가. 통합학급(ULIS)의 운영 구조

프랑스의 포용교육에서 가장 핵심적인 실행 장치는 앞서 언급된 일반학교 내 통합학급인 ULIS (Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire)이다. ULIS는 특수교육이 필요한 학생이 일반 학급에 소속되면서도, 일정 시간 동안은 별도의 학습 공간에서 개별화된 지도를 받을 수 있도록 설계된 구조이다. 이 제도는 완전한 분리나 무조건적 통합을 지양하고, 장애를 가진 학생의 교육적 요구에 따라 탄력적으로 조정할 수 있도록 설계되어 있다. ULIS는 초등학교, 중학교, 일반계 고등학교뿐 아니라 직업고등학교에도 운영되며, 담당 교사는 특수교육 자격인 CAPPEI(Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive)를 보유한 전문 인력이 맡는다. 교사는 학생의 학습 수준과 발달 단계에 따라 교육 내용을 조정하고, 일반교사와 협력하여 수업의 연계성을 높인다. 2023년 기준 프랑스 전역에는 약 10,700개소의 ULIS가 설치되어 있으며, 이는 포용교육의 대표적 실천 모델로 평가받고 있다.

나. 지역 협업체계(PIAL)의 구축과 운영

프랑스는 포용교육의 효율성과 자원 활용의 유연성을 높이기 위해 PIAL(Pôle Inclusif d'Accompagnement Localisé)이라는 지역 단위 협업체계를 운영하고 있다. PIAL은 여러 학교와 교육기관을 하나의 단위로 묶어, 장애학생 지원 인력(AESH)의 배치와 관리를 통합적으로 조정하는 역할을 한다. 이를 통해 각 학교의 수요에 따라 지원 자원을 유연하게 배분할 수 있으며, 기존의 학교 단위 중심 운영 방식보다 효율적이고 상황 중심적인 대응이 가능해졌다.

PIAL은 교육청의 승인 아래 구성되며, 지역 내 ULIS 담당 교사, 학교장, 교육구 행정팀, 심리·의료 전문가 등이 협력하여 지원 계획을 수립한다. 이러한 구조를 통해 학생의 상태 변화나 인력 변동에 신속히 대응할 수 있게 되었고, 학교 간 협력을 기반으로 한 지원 체계가 정착되고 있다.

다만, 초기 시행 단계에서는 역할과 권한의 불명확성, 정보 공유의 비일관성 등으로 현장의 혼란이 지적되었다. 최근에는 운영 지침의 구체화와 디지털 관리 시스템의 도입을 통해 이러한 문제를 개선하고 있으며, 지역 간 지원 격차를 완화하려는 노력도 함께 이루어지고 있다.

다. 교원 연수 및 지원 체계

프랑스는 포용교육의 실효성을 높이기 위해 교원의 전문성 향상에 지속적인 노력을 기울이고 있다. 특히 특수교육 전문 자격인 CAPPEI(Certificat d’Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l’Éducation Inclusive)는 통합교육 대상 학생을 지원하기 위한 핵심 연수 과정으로, 초등·중등교사가 일정 기간의 이론 교육과 현장 실습을 이수한 후 취득할 수 있다. 이 밖에도 일반교사를 대상으로 한 포용교육 관련 단기 연수와 온라인 강좌가 운영되어, 교직 전반의 인식 제고와 실천 역량 강화를 함께 도모하고 있다.

학교 현장에서는 다양한 실무 도구가 활용된다. LPI(Livret de Parcours Inclusif)는 학생의 학습 경로와 지원 이력을 기록·공유하는 문서로, 교사·학부모·지원 인력이 공동으로 작성하여 계획의 일관성과 지속성을 높인다. 또한 학교가 자체적으로 포용 수준을 점검할 수 있는 자가 평가 도구인 Qualinclus도 배포되어, 실행 현황의 진단과 개선에 활용되고 있다.

이러한 연수 제도와 지원 도구는 교사 개인의 역량뿐 아니라 학교 조직 전체의 대응 기반을 강화하는 데 기여하고 있다.

내용	구성 요소	역할
일반학교 내 통합학급	ULIS	수업 참여 보장, 특화 교육 제공
개별화 교육 계획	PPS	학생 맞춤형 지원 설계
장애학생 지원 인력	AESH	일상적·개별적 학습 보조
지역 거점 협업체계	PIAL	인력 배치 및 학교 간 연계 조정
장애인지원센터	MDPH	진단, 평가, 경로 설정 역할

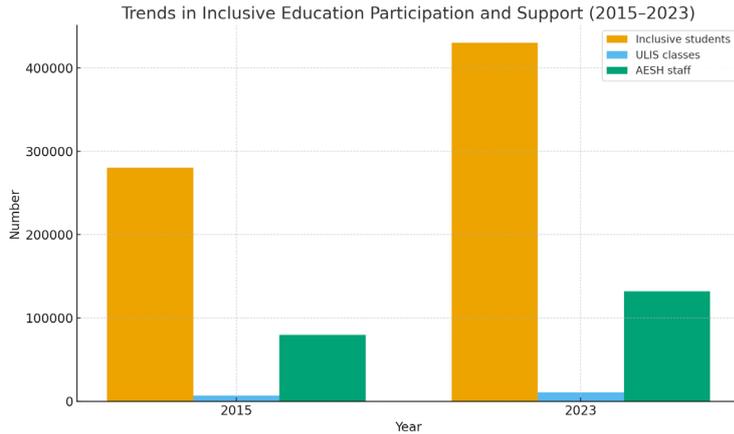
[표 1] 프랑스 특수통합교육 제도의 주요 구성 체계¹²⁾

3. 운영 실태와 구조적 과제

가. 포용교육 참여 현황과 통계

프랑스 교육부 산하 통계기관인 DEPP(Direction de l’Évaluation, de la Prospective et de la Performance)의 자료에 따르면, 2023년 기준 프랑스의 포용교육 대상 학생은 약 43만 명으로, 전체 초·중등학생의 약 3.5%를 차지한다. 이 중 약 절반은 ULIS에 소속되어 있으며, 나머지 학생들은 일반 학급에서 개별화된 지원을 받고 있다. 2010년대 중반 이후 포용교육 참여 학생 수는 매년 꾸준히 증가하고 있으며, 이러한 변화는 법적·행정적 기반의 구축이 지속되어 온 과정에서 나타난 것이다.

4) 참고자료의 내용을 토대로 집필자가 작성함.



[그림 1] 포용교육 대상자(Inclusive students) 수 및 인력 수 변화(2015~2023)¹³⁾

DEPP 통계에 따르면, 초등학교 단계에서의 통합률이 가장 높고, 중등 단계로 갈수록 참여 비율이 감소하는 경향을 보인다. 이와 같은 경향에는 진학 과정의 학업 부담, 환경 적응의 어려움, 지원 인력 배치의 불균형 등이 영향을 미친다. 또한 지역 간 편차도 여전히 존재하여, 일부 교육구에서는 ULIS 설치율이나 AESH 배치율이 전국 평균에 미치지 못하고 있다. 다만, 포용교육의 확대에도 불구하고 지역 간 차이와 지원 구조의 불균형은 지속되는 경향을 보인다.

나. 실행상의 제약과 과제

프랑스의 포용교육은 제도적 기반과 행정 체계를 통해 빠르게 확대되었으나, 실행 과정에서는 여러 제약이 나타나고 있다. 우선 통합학급(ULIS)과 지원 인력(AESH)의 배치가 지역별로 편차를 보이며, 일부 지역은 인프라 부족과 인력 확보의 어려움을 겪고 있다. 특히 중증장애를 가진 학생 지원의 제한, 긴 대기 기간, 인력 순환의 불안정성이 현장 교사와 학부모가 공통적으로 보고하는 주요 요인으로 나타난다. 또한 일반교사의 전문성 부족과 협력 구조의 미비로 인해, 장애학생의 수업 참여 조정이 교사 개인의 노력에 의존하는 사례가 많다. 이에 따라 업무 부담과 심리적 소진이 높아지는 경향이 있으며, 이는 포용교육의 지속 가능성에 영향을 미치는 요인으로 언급된다.

이러한 현장 수준의 어려움은 행정 절차와 제도 운영에도 영향을 미치고 있다. 행정 절차의 복잡성, 정보 전달의 비일관성, 예산 배분의 편차 등 구조적 요인이 지속적으로 보고되고 있으며, 이에 따라 지원의 질과 실행의 일관성을 높이려는 노력이 함께 이루어지고 있다.

4. 프랑스와 한국의 통합교육 제도 비교

4) 참고자료의 내용을 토대로 집필자가 작성함.

목표로 삼고 있다. 프랑스는 2005년 「장애인의 권리와 기회, 참여 및 시민권 보장법」을 통해 모든 아동의 일반학교 통합을 법적으로 규정하고, ULIS·AESH·PIAL 등으로 이어지는 제도적 운영 체계를 마련하였다. 반면 한국은 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 따라 특수학교·특수학급·통합 학급이 병행되는 이원적 구조를 유지하고 있다.

지원 인력의 구성에서도 두 나라의 차이가 나타난다. 프랑스는 국가가 고용한 AESH가 학습과 생활 전반을 지원하며, 한국은 통합교육도우미 등 다양한 형태의 인력이 학교 여건에 따라 배치된다. 또한 프랑스의 MDPH-CDAPH 체계는 장애학생의 진단과 교육 경로 결정을 국가 차원의 통합 구조 안에서 수행하지만, 한국은 시·도교육청 산하 특수교육지원센터가 이를 개별적으로 담당한다.

5. 맺음말

프랑스는 모든 아동이 차별 없이 교육받을 권리를 보장하기 위해 포용교육을 국가 교육정책의 핵심 영역으로 두었다. 2005년 「장애인의 권리와 시민권 보장법」을 계기로 통합학급(ULIS), 지원 인력(AESH), 개별화 교육계획(PPS), 지역 협업체계(PIAL) 등 제도가 마련되었으며, 이를 통해 학교 현장에서의 통합 지원이 체계적으로 이루어지고 있다. 이러한 구조는 법과 행정, 학교 현장이 유기적으로 연결된 형태로 운영되어 학생의 특성과 학습 수준에 맞춘 조정이 가능하게 한다. 다만 지역 간 자원 격차와 인력 배치의 불균형, 행정 절차의 복잡성 등은 여전히 제도 운영의 한계로 지적된다. 프랑스의 포용교육은 이러한 과제를 조정하고 개선해 가는 과정을 통해, 학교 현장에서의 실질적 통합을 지속적으로 확대해 나가고 있다.

【참고 자료】

- ▶ <https://eduscol.education.fr/1137/ecole-inclusive>
- ▶ <https://eduscol.education.fr/1164/enseigner-avec-l-appui-d-une-unite-localisee-pour-l-inclusion-scolaire-ulis>
- ▶ <https://www.education.gouv.fr/etre-accompagnant-des-eleves-en-situation-de-handicap-aesh-12188>
- ▶ <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/l'inclusion-scolaire-des-eleves-en-situation-de-handicap>
- ▶ <https://eduscol.education.fr/1257/qualinclus-un-guide-d-auto-evaluation-pour-une-ecole-inclusive>
- ▶ <https://rers.depp.education.fr/data/2024/RERS.pdf>
- ▶ <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor/fr/country-reports/france.html>



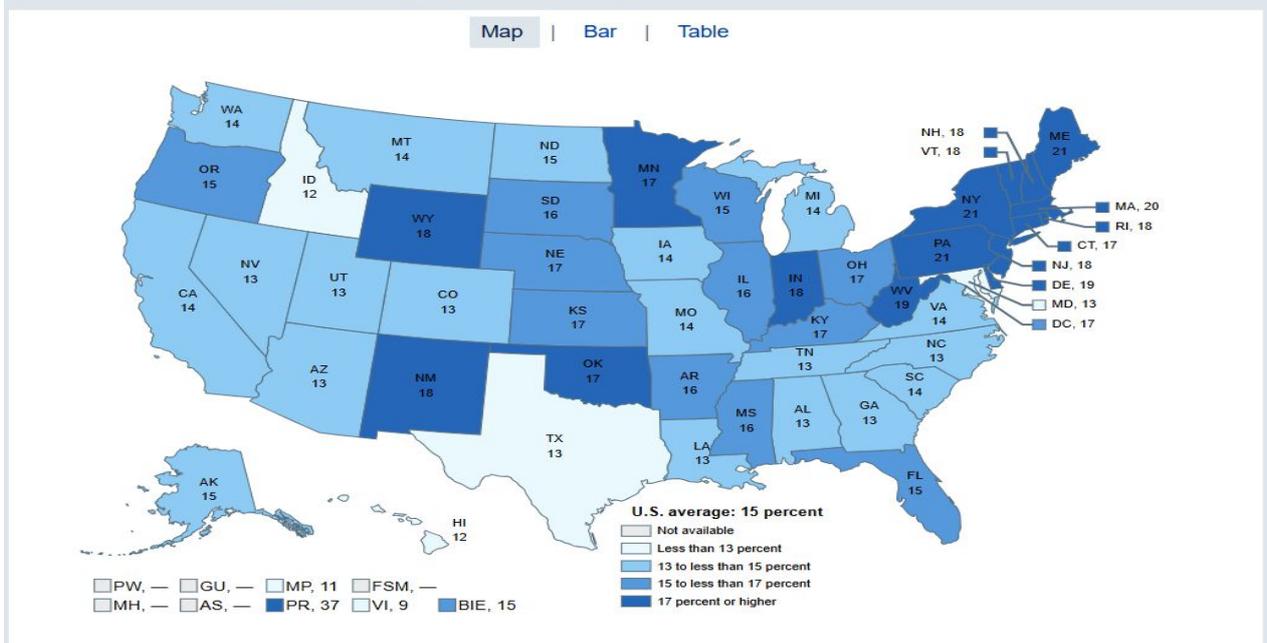
미국의 특수통합교육

발간위원 : 이호연 (예천여자고등학교 교사)

1. 통합교육의 새로운 표준을 제시하는 미국

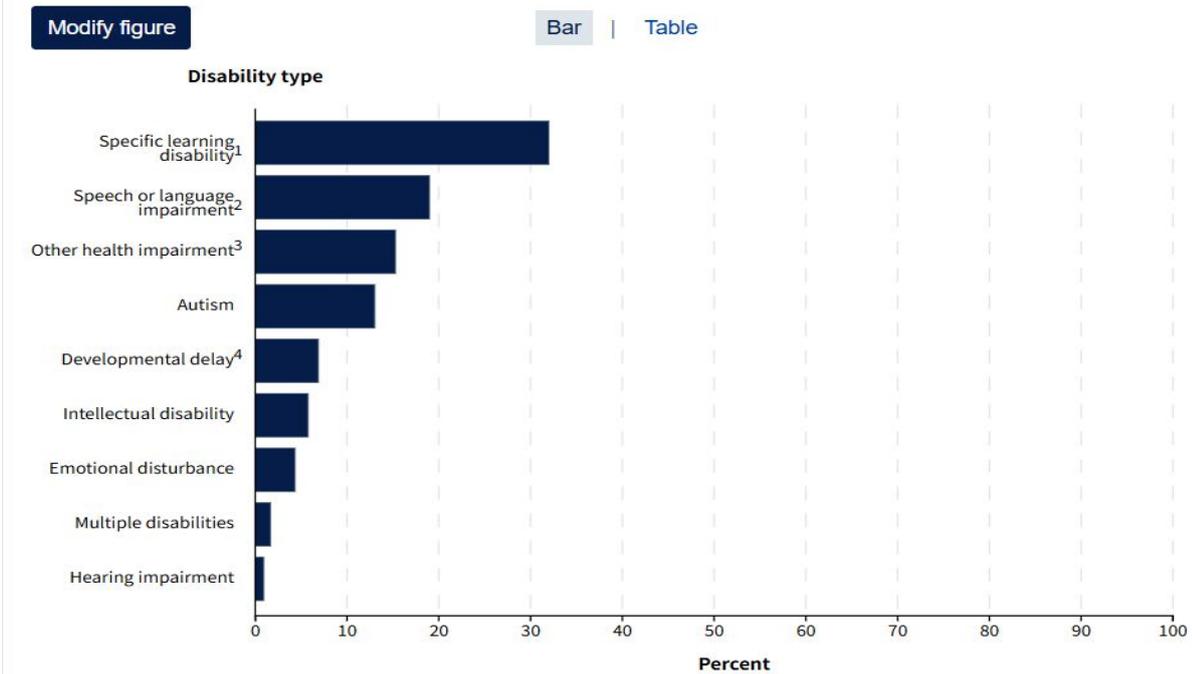
미국 공교육의 핵심 철학은 모든 학생의 잠재력 발현을 위한 동등한 기회 제공에 있다. 이 철학은 '장애인 교육법(Individuals with Disabilities Education Act, IDEA)'이라는 강력한 연방 법률을 통해 법적으로 뒷받침된다. IDEA는 장애 학생에게 단순히 교육 기회를 제공하는 것을 넘어, 최소 제한 환경(Low Restrictive Environment, LRE)에서 무상의 적절한 공교육(Free Appropriate Public Education, FAPE)을 받을 권리를 보장한다. 이는 장애 학생을 일반 교육 환경에서 분리하는 것이 아니라, 필요한 지원과 서비스를 제공하여 비장애 학생들과 함께 교육받도록 하는 통합교육(Inclusive Education)을 지향하는 것이다.

Figure 1. Students ages 3–21 served under the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), as a percentage of public school enrollment, by state and jurisdiction: School year 2022–23



[그림 1] 2022-23, 주/구역별 공립학교 재학생 중 장애인교육법(IDEA) 적용으로 서비스를 제공받은 3-21세 학생 비율

Figure 2. Among students ages 3–21 served under the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), percentage distribution of selected disability types: School year 2022–23



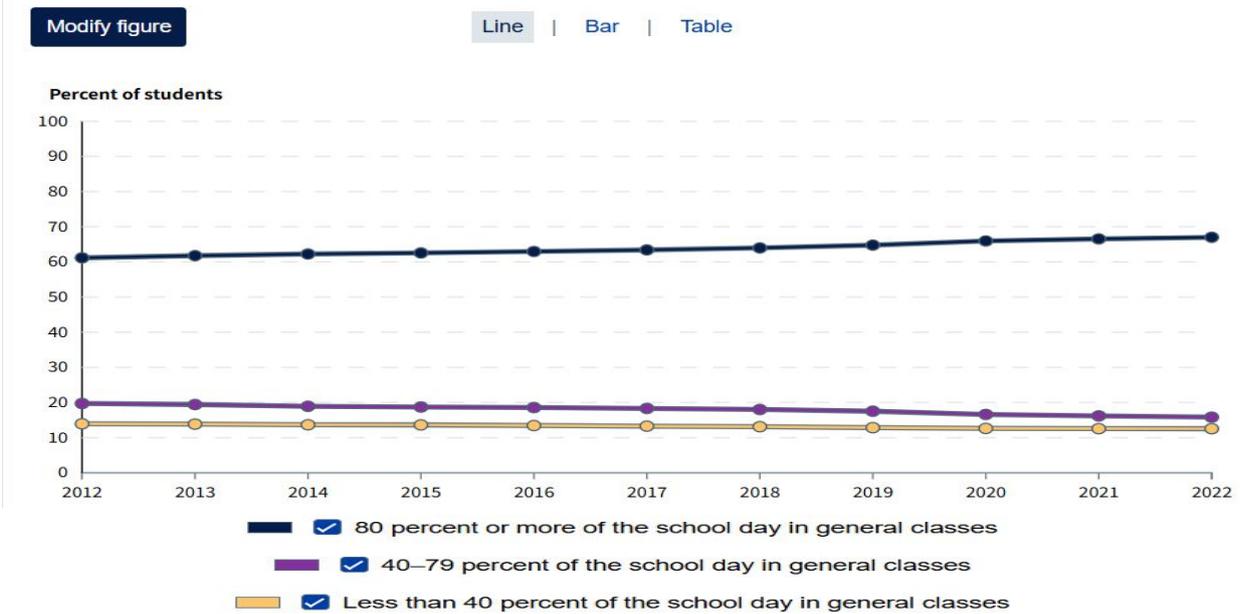
[그림 2] 2022~23, 장애인 교육법(IDEA)에 따라 통합교육을 받은 3~21세 학생 중 선택된 장애 유형의 백분율 분포

미국 국립교육통계센터(NCES)의 최신 자료에 따르면, 2022~23학년도 기준, IDEA에 따라 특수교육 서비스를 받는 3~21세 학생 수는 약 750만 명에 달하며, 이는 전체 공립학교 학생의 약 15%에 해당하는 수치이다. 10년 전인 2012~13학년도의 640만 명(13%)에서 꾸준히 증가한 것으로, 더 많은 학생이 특수교육 지원 체계 안으로 들어오고 있음을 보여준다. 주요 장애 유형별로 살펴보면, 특정 학습장애가 32%로 가장 높은 비율을 차지했으며, 언어장애(19%), 기타 건강장애(15%), 자폐성 장애(13%)가 그 뒤를 이었다. 이는 통합교육의 대상이 특정 유형의 장애에 국한되지 않고 폭넓게 적용되고 있음을 시사한다. 이제 미국 교육계는 물리적 통합을 넘어, 모든 학생이 소속감을 느끼고 의미 있는 학습에 참여하는 '진정한 통합'을 목표로 나아가고 있다. 각 주 정부는 연방정부의 정책 기조 아래, 지역의 특성과 필요에 맞는 혁신적인 통합교육 모델을 개발하며 이 변화를 주도하고 있다. 본 기사는 캘리포니아, 매사추세츠, 플로리다의 구체적인 사례를 통해 미국 특수 통합교육의 현주소를 심층적으로 분석하고, 한국 교육에 주는 시사점을 모색하고자 한다.

2. 진정한 통합으로의 전진-교실 안의 변화: 주(州)별 특성을 담은 통합교육 성공 사례

미국의 통합교육은 물리적 배치를 넘어, 장애 학생들이 일반 교육과정에 의미 있게 참여하는 것을 목표로 한다. 이러한 변화는 통계로도 명확히 드러난다. 2022년 가을 기준, 특수교육 대상 학생의 67%는 하루의 80% 이상을 일반학급에서 보내고 있다. 이는 2012년의 61%에서 유의미하게 증가한 수치로, '분리'보다는 '통합'을 지향하는 현장의 노력이 거둔 실질적인 성과이다. 반면, 하루의 40% 미만을 일반학급에서 보내는 학생의 비율은 같은 기간 14%에서 13%로 감소했다. 이러한 국가적 흐름 속에서 각 주 정부는 지역의 특성과 필요에 맞는 혁신적인 통합교육 모델을 개발하며 변화를 주도하고 있다.

Figure 4. Among school-age students served under the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), percentage who spent various amounts of time during the school day in general classes in regular schools: Fall 2012 through fall 2022



[그림 3] 2012~22, IDEA에 따라 교육을 제공받는 학생 중, 통합학급에서 하루 중 수업에 참여한 학생의 비율

가. 캘리포니아(California)주: 시스템으로 접근하는 '포용적 조기 교육 확장 프로그램'

미국에서 가장 많은 학생 수를 자랑하는 캘리포니아주는 통합교육의 시작점을 '조기 교육' 단계로 설정하고 체계적인 지원에 나서고 있다. 주 교육부(CDE)가 주도하는 '포용적 조기 교육 확장 프로그램(Inclusive Early Education Expansion Program, IEEEP)'은 장애아동, 특히 중증 장애아동이 양질의 통합 교육 프로그램에 더 많이 접근할 수 있도록 하는 데 목적이 있다.

- 보조금 지원: 지역 교육청(LEA)에 보조금을 지급하여 장애아동을 위한 시설을 개조하고 맞춤형 적응 장비를 구매하도록 지원
- 전문성 개발: 교사와 전문가를 대상으로 통합교육 환경 구축, 긍정적 사회·정서 학습 증진 연수 및 워크숍 제공
- 비전 공유: '하나의 시스템, 모든 아동: 함께할 때 더 나아집니다(One System, All Children: Better Together)'라는 비전 아래, 주 정부, 지역사회, 학교가 협력하여 모든 아동이 소속감을 느끼는 통합 시스템 구축

캘리포니아 주 교육부(CDE)가 지원하는 '포용적 조기 교육 확장 프로그램(IEEEP)'은 장애 아동이 양질의 교육 환경에 동등하게 접근할 기회를 넓히기 위해 설계된 정책이다. 이 정책이 단순한 구호에 그치지 않고 실제 교육 현장을 어떻게 바꾸고 있는지, 캘리포니아 북부 소노마 카운티(Sonoma County)의 사례는 그 성공적인 모델을 제시한다. 소노마 카운티 교육청(SCOE)은 IEEEP 보조금을 활용하여 2020년부터 지역 내 교육 기관들과 협력하며 통합교육의 실질적인 토대를 구축하고 있다. 이들의 접근법은 다각적이다.

What's up with IEEEP?

The Inclusive Early Education Expansion Program Newsletter! Brought to you by the Sonoma County Office of Education.
A grant program funded by the CA Department of Education with the goal of increasing access for children with disabilities to inclusive early learning and care programs.

Training Focus:
Universal Design for Learning



One of the five training topics required by the CA Department of Education for IEEEP participants is Universal Design for Learning, or UDL.

"What is Universal Design of Early Learning?"
It is designing early education settings so all children, as equal and valued members of the program, may access and engage in all learning opportunities, learn from a common curriculum according to their individual strengths and abilities, and demonstrate their learning in multiple ways."

Training Focus:
Ages and Stages Questionnaire - Social Emotional

One of the five training topics required by the CA Department of Education for IEEEP participants.



What is Ages and Stages Questionnaire - Social Emotional?

ASQ:SE is a screening tool to help with early identification of social-emotional challenges. With questionnaire results, professionals can quickly recognize young children at risk for social or emotional difficulties, identify behaviors of concern to caregivers, and identify any need for further assessment.

Training on this topic includes a comprehensive overview of the ASQ:SE screening tool provided by staff from the [Early Learning Institute](https://earlylearninginstitute.com). For more information on the ASQ:SE screening tool, visit <https://agesandstages.com/>.

This IEEEP sponsored training is available for free to ELC providers. Dates and registration links below. Space is limited.

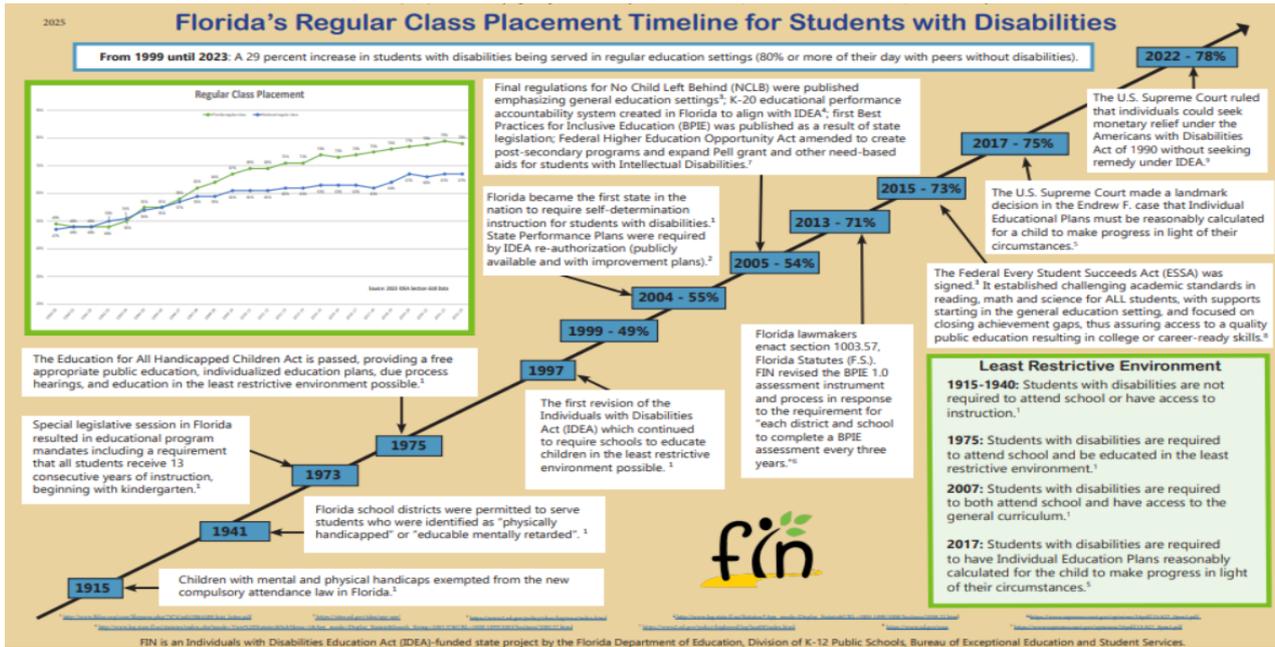
[그림 4] 포용적 조기 교육 확장 프로그램(IEEEP) 성과 사례 (Sonoma County 사례)

첫째, 교사의 전문성 강화를 최우선 과제로 삼아 '보편적 학습 설계(UDL)'와 '긍정적 행동 지원' 등 CDE가 지정한 5가지 핵심 주제에 대한 심층 연수를 제공하고, 참여 교사에게는 별도의 활동비를 지급하여 동기를 부여했다. 둘째, 물리적 환경 개선에 집중하여 각 교실의 필요에 맞춘 적응형 가구, 시각 자료, 감각 교구 등을 제공하고, 나아가 모든 아이가 함께 어울릴 수 있는 '무장애 놀이 구조물'을 설치하는 등 실질적인 변화를 이끌었다. 마지막으로, 유아 교육 교직원과 특수교육 전문가, 지역사회 이해관계자가 정기적으로 만나 협력하는 시스템을 구축하여 일회성 지원을 넘어 지속 가능한 통합교육 생태계를 조성하고 있다. 이러한 노력의 성과는 현장의 목소리를 통해 분명하게 드러난다. 한 파트너 유치원 원장은 "IEEEP는 IEP(개별화 교육 계획) 학생들과 감각 및 사회정서적 지원이 필요한 아동들을 100% 지원해주었다"고 평가하며 프로그램의 실효성을 증언했다. 70명이 넘는 교직원이 전문 연수를 이수하고, 아이들의 웃음소리가 가득한 새로운 놀이터가 생겨나는 소노마 카운티의 모습은, 잘 설계된 교육 정책이 어떻게 교실과 아이들의 삶을 직접적으로 변화시킬 수 있는지를 보여주는 생생한 증거이다.

나. 플로리다(Florida)주: 주 전체를 연결하는 '플로리다 통합 네트워크(FIN)'

플로리다주는 주 교육부 산하의 공공 프로젝트인 '플로리다 통합 네트워크(Florida Inclusion Network, FIN)'를 통해 주 내 모든 교육구가 일관성 있고 수준 높은 통합교육을 실천하도록 돕는다. FIN은 개별 학교나 교사를 넘어, 교육 시스템 전체의 역량을 강화하는 데 초점을 맞춘다.

- 맞춤형 컨설팅: FIN은 각 학교와 교육청이 스스로의 통합교육 실행 수준을 진단할 수 있는 '최상의 통합교육 실행 평가(Best Practices for Inclusive Education, BPIE)' 도구 제공
 - 그 결과에 따라 맞춤형 컨설팅과 기술 지원을 제공
- 자원 제공 및 연수: 교육과정 수정, 협력 교수, 행동 지원 등 통합교육에 필요한 다양한 자료와 온라인 강좌, 워크숍 개발 및 보급
- 시스템 개혁: 통합교육을 '모든 학생을 함께 교육하는 실천'으로 정의하며, 이를 위해 교육 내용, 교수법, 학교 구조 등 시스템 전반의 변화 추구



[그림 5] 장애 학생을 위한 플로리다의 정규 수업 배치 일정

FIN이 제시하는 핵심 원칙들은 모든 교육 활동을 관통하는 나침반 역할을 한다. 첫째, 최소 제한 환경(LRE)은 협상의 대상이 아닌 기본적인 권리라는 믿음이다. 이들은 장애 학생을 일반 교육 환경에 '배치하는 것'을 넘어, 모든 학생이 처음부터 의미 있는 구성원으로 참여하는 것을 당연한 전제로 삼는다. 둘째, 이러한 환경을 구현하기 위한 핵심 전략으로 보편적 학습 설계(UDL)의 적용을 강조한다. 처음부터 모든 학생의 다양한 필요를 고려하여 교육과정을 설계함으로써, 나중에 특별한 '수정'이나 '조정'이 필요한 상황 자체를 최소화한다. 이는 통합교육을 시혜적인 조치가 아닌, 가장 효과적인 교수법의 문제로 접근하는 관점이다. 셋째, 진정한 협력 없이는 통합도 없다는 원칙이다. FIN은 일반 교사와 특수 교사, 관련 서비스 전문가들이 동등한 파트너로서 함께 계획하고, 가르치고, 평가하는 문화를 정착시키는 데 주력한다. 마지막으로, 이 모든 과정의 중심에 가족과 지역사회의 파트너십을 둔다. 학생의 가장 강력한 지지자인 가족의 참여를 필수적인 요소로 보고, 이들의 목소리가 교육 계획에 반영되도록 보장한다. 이러한 철학적 기반 위에서 '최상의 통합교육 실행 평가(BPIE)'와 같은 도구가 힘을 발휘한다. BPIE는 단순히 현황을 진단하는 체크리스트가 아니라, 각 학교와 교육구가 FIN의 핵심 원칙을 얼마나 잘 구현하고 있는지 성찰하게 하는 거울이다. 평가 결과를 바탕으로 제공되는 맞춤형 컨설팅과 연수는 결국 이 핵심 원칙들이 모든 교실에 뿌리내리도록 돕는 과정인 셈이다. 이처럼 플로리다의 통합교육은 명확한 철학과 체계적인 시스템이 결합할 때 얼마나 강력한 시너지를 낼 수 있는지를 명확히 보여준다.

다. 매사추세츠(Massachusetts)주: 교실의 변화를 이끄는 '공동 수업 모델'

교육열이 높기로 유명한 매사추세츠주는 통합교육의 성공이 교실 안에서의 실제적인 변화에 달려있다고 보고, '공동 수업(Co-teaching)' 모델을 적극적으로 활용한다. 이는 일반 교사와 특수 교사 두 명이 하나의 교실에서 동등한 자격으로 모든 학생을 함께 가르치는 방식이다.

- 전문성의 결합: (일반 교사) 교과 내용 + (특수 교사) 개별 학생의 학습 방식에 맞춘 교수법

- 맞춤형 지원: 학생들은 분리된 특수학급으로 이동할 필요 없이, 일반학급 내에서 자신에게 필요한 추가적인 지원과 개별화된 지도를 받음
- 법적 기반: 주법(Chapter 71B)을 통해 특수교육 대상 아동의 권리를 명확히 규정하고, 학교가 통합 교육을 실천하도록 법적 토대를 마련함

〈 매사추세츠 주법 Chapter 71B 주요 내용 요약 〉

매사추세츠 주법 Chapter 71B는 특수교육이 필요한 아동의 권리와 교육구의 의무를 규정한 핵심 법률이다. 이 법의 주요 내용을 요약하면 다음과 같다.

1. 무상의 적절한 공교육 (FAPE) 보장

Chapter 71B의 가장 핵심적인 원칙은 만 3세에서 21세 사이의 모든 장애아동이 자신의 잠재력을 최대한 발휘할 수 있도록 무상으로 맞춤형 적절한 공교육(Free Appropriate Public Education, FAPE)을 받을 권리가 있다는 것이다. 이는 연방 법률인 IDEA의 정신을 주법으로 명시한 것이다.

2. 개별화 교육 프로그램 (IEP) 수립 의무

학교는 장애아동 개개인의 고유한 필요를 충족시키기 위해 개별화 교육 프로그램(Individualized Education Program, IEP)을 개발하고 실행해야 한다. 또한, 다음의 내용이 반드시 포함되어야 한다.

- 학생의 현재 학업 성취도 및 기능 수준, 측정 가능한 연간 목표, 학생에게 제공될 특수교육 및 관련 서비스의 구체적인 내용, 학생이 일반 교육 환경에 참여하는 정도, 서비스 시작 시기, 빈도, 장소 및 기간

3. 최소 제한 환경 (LRE) 원칙

이 법은 아동이 장애를 이유로 일반 교육 환경에서 분리되어서는 안 된다고 명시한다. 특수교육은 보충적인 지원과 서비스(보조 기술, 교실 보조 인력 등)를 사용하더라도 일반학급에서 만족스러운 교육을 받을 수 없는 경우에만 분리된 환경에서 제공될 수 있다. 즉, 가능한 한 최대한 비장애 또래들과 함께 교육받아야 한다는 최소 제한 환경(Less Restrictive Environment, LRE) 원칙을 따른다.

4. 부모와 학생의 권리 보호

Chapter 71B는 특수교육의 모든 과정에서 부모와 학생의 권리를 강력하게 보호한다.

- 사전 동의: 학교는 학생에 대한 평가 실시 및 특수교육을 시작하기 전에 부모의 서면 동의를 받아야 한다
- 정보 접근권: 부모는 자녀의 모든 교육 기록을 검토할 권리가 있다
- 절차적 보호: 부모가 학교의 결정(IEP 내용, 자녀 배치 등)에 동의하지 않을 경우, 조정(mediation)이나 독립적인 청문회(due process hearing)를 요청하여 이의를 제기할 수 있다

3. 모두의 성장을 돕는 통합교육 핵심 전략

성공적인 통합교육은 단순히 장애 학생을 일반학급에 배치하는 것을 넘어, 모든 학생이 학습 과정에서 소외되지 않도록 교육 환경 전체를 혁신하는 체계적인 접근을 필요로 한다. 미국 교육계는 이를 위해 다음과 같은 핵심 전략을 적극적으로 도입하고 있다.

가. 보편적 학습 설계 (Universal Design for Learning, UDL)

보편적 학습 설계(UDL)는 처음부터 모든 학생의 다양한 필요를 고려하여 교육과정을 설계하는 접근 방식이다. 특

정 학생을 위해 나중에 교육 자료를 수정하는 것이 아니라, 정보 제시 방식(무엇을 배우는가), 학생의 표현 방식(배운 것을 어떻게 표현하는가), 학생의 참여 유도 방식(왜 배우는가)에서 다양한 선택지를 제공한다. 이는 장애 학생을 위한 설계를 통해 결국 모든 학생에게 이로운 학습 환경을 만들기 위함이다.

나. 다층적 지원 시스템 (Multi-Tiered System of Supports, MTSS)

다층적 지원 시스템(MTSS)은 모든 학생에게 양질의 교육을 제공하고, 어려움을 겪는 학생을 조기에 발견하여 필요한 지원을 단계적으로 제공하는 예방적 체계이다.

- Tier 1 (1단계): 모든 학생을 대상으로 하는 보편적 교육. 과학적으로 검증된 양질의 수업을 모든 학급에서 제공함
- Tier 2 (2단계): 소그룹 대상의 목표 집중적 지원. 1단계 지원만으로 어려움을 겪는 학생들에게 추가적인 소그룹 지도를 제공함
- Tier 3 (3단계): 소수 학생을 위한 개별화된 집중 지원. 가장 심각한 학업적, 행동적 어려움을 보이는 학생에게 일대일 집중 지원을 제공합니다.

이러한 단계적 접근은 학생에게 '문제'라는 낙인을 찍지 않으면서도, 필요한 지원을 유연하고 즉각적으로 제공하여 학습 결손을 최소화한다.

4. 맺음말

미국의 통합교육 사례들은 '포용'이 단순한 구호가 아니라, 법적 토대와 체계적인 전략, 그리고 교육 공동체의 협력을 통해 실현되는 구체적인 시스템임을 명확히 보여준다. 캘리포니아의 조기 개입, 플로리다의 네트워크 지원, 매사추세츠의 교실 혁신은 각기 다른 방식으로 '모든 학생을 위한 교육'이라는 목표에 도달하고 있다. 한국 사회 역시 특수교육 대상 학생의 통합교육에 대한 요구가 높아지고 있다. 미국의 사례는 우리에게 중요한 정책적 영감을 준다. 개별 학생의 필요에 맞는 지원을 제공하는 것을 넘어, 학교 시스템 자체가 모든 학생의 다양성을 수용할 수 있도록 설계되어야 한다. 교사들이 협력하고 전문성을 나눌 수 있는 '공동 수업'과 같은 모델을 확산하고, '보편적 학습 설계' 원리를 교육과정에 적극적으로 도입하며, 어려움을 겪는 학생을 조기에 지원하는 '다층적 지원 시스템'을 구축하는 노력이 필요하다. 모든 아이는 자신의 잠재력을 온전히 펼칠 권리가 있다. 통합교육은 그 권리를 보장하는 가장 효과적인 방법이다.

【참고 자료】

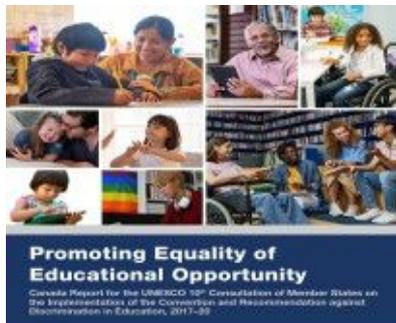
- ▶ U.S. Department of Education, IDEA Website (<https://www.ed.gov/osers/osep>)
- ▶ California Department of Education, Inclusive Early Education (<https://www.cde.ca.gov/sp/cd/op/iee.asp>)
- ▶ Massachusetts Law: special education (<https://www.mass.gov/info-details/massachusetts-law-about-special-education>)
- ▶ Florida Inclusion Network (FIN) Website (<https://fin-network.org/>)



캐나다의 특수통합교육

발간위원 : 안예린(포항송곡초등학교 교사)

캐나다 특수교육계는 「캐나다 권리와 자유 헌장」(1982) 제15조와 「유엔 장애인권리협약」(C RPD)에 따라 ‘포함(inclusion)’을 핵심으로 모든 아동의 평등한 학습권과 통합(포함)교육을 기본 원칙이자 목표로 삼고 있다. 연방국가인 캐나다는 각 주별 교육부가 독자성을 가지고 주내 교육을 관할하는 체제지만, 캐나다 내 모든 주/준주들은 국가적 기조에 근거해 ‘차별 없는 교육 접근성 확보와 학습 참여 기회 보장’이라는 공통 목표 아래 정책을 추진하고 있다.



[그림 1] Promoting Equality of Educational Opportunity

2021년 캐나다 교육부(CMEC)는 “**교육기회의 형평성**(Promoting Equality of Educational Opportunity)” 보고서를 통해 각 주가 교육 접근성을 필두로 다양한 학습자 지원 정책을 강화해야 한다고 권고했다. 또한 팬데믹 시기 동안 현저히 낮아진 장애·이민자·원주민 아동의 학습 참여율은 소수자 친화적인 학습 환경 설계에 대한 사회적 합의를 형성했다. 이에 따라 주 교육부에서는 학생의 “다양한 능력(diverse abilities)”을 존중하고, 모든 학생이 학습공동체 내에서 개별적 지원을 받을 수 있는 시스템 구축을 핵심 교육 과제로 설정하였다.

이러한 변화는 단순히 장애학생을 위한 제도 개선을 넘어, ‘교육 시스템의 **포용성**(inclusivity)’을 재구조화하려는 국가적 교육 패러다임 전환으로 이어져왔다. 각 주 교육부 또한 포용의 가치 실현을 위해 정책적 기반 확충, 다층중재(MTSS) 및 개별화계획(IEP, IPP) 강화, 장애인 접근성 표준(AODA) 적용, 학교 내외의 협력적 지원체계 구축 등 다차원적 개혁을 추진 중이다.

캐나다의 특수통합교육은 ‘특수’의 영역을 넘어 모든 학습자가 배움의 권리를 누리는 포용적 학습 환경으로 나아가는 체제 개혁으로 진화해왔다. 이에 본 기사에서는 캐나다 K-12 특수통합(포함)교육을 그 정책 기반과 현장 실행 상황을 중심으로 살펴보려 한다.

1. 캐나다 특수통합교육 용어 분석

가. 통합교육과 포함교육

한국 교육계에서는 통합교육이 포용의 의미를 함께 담고 있지만, 캐나다에서는 ‘통합교육(Integrated Education)’과 ‘포함교육(Inclusive Education)’을 구분하여 ‘포함교육’을 공식적이고 일반적인 용어로 사용하고 있다. 통합교육이 특수교육대상 학생을 일반학급에 ‘배치’하여 함께 학습하도록 하는 제도적 접근이라면, 포함교육은 특수교육대상 학생뿐 아니라 학습 특성이 다른 모든 학생이 동일한 학습공동체 안에서 자신의 다양성과 강점을 인정받고 교육적 필요에 대한 지원을 받으며 적극적으로 참여할 수 있도록 교육환경 전체를 설계하는 체제적 접근이다.

통합이 물리적 공간의 통합에 집중했다면, 포함은 심리적·사회적 참여의 보장을 강조한다. 이런 관점 전환은 2006년 「유엔 장애인권리협약」(CRPD) 제24조가 “모든 수준의 교육체제는 포함적이어야 한다”고 명시한 이후 국제 교육정책의 기본 방향으로 자리 잡았으며, 캐나다 역시 이를 수용해 2010년 비준을 계기로 오늘날까지 ‘통합에서 포함으로’의 정책적 전환을 완성했다.

<표 1> 통합교육과 포함교육

구분	통합(Integrated)교육	포함(Inclusive)교육
등장배경	1970~80년대 특수·일반 학교의 분리 체제 완화 노력에서 출발	1990년대 이후 인권·형평 담론 확산, UN CRPD(2010): 국제 표준으로 정착
핵심개념	특수교육 학생의 일반학급 ‘통합 배치’ 특수교육과 일반교육의 병행·연계	모든 학생의 소속감과 학습 기회 보장 과정·환경·평가 전반에 걸친 체제적 접근 (전체 교육 시스템 수준 구조적 포용)
초점	배치 중심 (placement) “같은 교실에서 함께 생활하기”	참여 중심 (participation) “모두가 함께 배우고 성장하기”
교사역할	특수·일반교사 역할 구분 개별 학생 지원 중심	공동책임 및 협력적 계획 보편설계(UDL) 기반 수업 운영

나. 다양한 능력

캐나다 교육계에서 상용되는 “diverse abilities(다양한 능력)”는 신체·인지·정서·감각적 차이를 포함해 모든 학습자의 학습양식과 강점의 다양성을 존중하는 용어다. 다양한 능력은 ‘장애(disability)’나 ‘특수교육대상자(special needs)’라는 용어가 지닌 낙인 효과를 줄이기 위해 사용되며, 능력의 다양성을 긍정적으로 바라보는 포용적 교육철학을 반영한다. 브리티시컬럼비아(BC)주를 비롯한 다수의 주에서는 통계나 정책 문서에서 ‘students with diverse abilities and disabilities’처럼 병기해 사용하며, 교육적 지원의 범위를 장애 학생을 넘어 여러 학습 요소 차이(learning differences)를 가진 학습자 전반으로 확장한다는 데 의의가 있다.

2. 캐나다 특수통합교육 실행·지원 체계

가. 정책 및 법제 기반 지원

캐나다는 헌법상 평등권(헌장 제15조)과 「유엔 장애인권리협약」(CRPD)을 근거로, 모든 학생이 동일한 학습공동체 내에서 배움의 권리를 누릴 수 있는 제도적 토대를 마련해왔다. 포함교육 관련 주별 정책 또한 단순한 선언을 넘어 시스템 차원의 구조적 책무로 진화하고 있다.

BC주는 포함 교육 운영 매뉴얼(Inclusive Education Services Manual)을 통해 포함교육 실행을 위한 정책 원칙, 교육청 및 학교의 역할, 실행 절차, 책임 체계 및 지원 방안을 제시하였다. 매뉴얼은 교육현장의 교육 주체들이 매뉴얼에 제시된 일관된 기준에 따라 포함교육을 운영할 수 있게 돕는다.

노바스코샤주도 2020년 Inclusive Education Policy를 발효해 포함교육 원칙을 적용하고 학부모, 교육청, 교사 등 각 주체의 역할과 책임을 명시했다. 또한 특수교육 대상자를 포함한 여러 학생들의 강점과 요구에 기반한 맞춤형 지원을 핵심으로 학교 내 학생 계획팀의 협력적 의사결정 과정 및 다층지원체계를 운영하도록 규정하고 있다.



[그림 2] BC주 포함교육 운영매뉴얼

나. 다층지원(MTSS)과 개별화 계획(IEP·IPP)



[그림 3] MTSS 체계



[그림 4] RTI 체계

캐나다의 포함교육은 학습자 모두가 함께 배우는 환경 구축을 위해 학업·행동·정서 전반 **다층지원체계(MTSS)**를 핵심 모델로 채택하고 있다. 비슷한 맥락으로, 알버타주의 RTI(Response to Intervention Model)은 학습자의 필요에 따라 단계적으로 강화되는 지원을 제공하도록 설계되어 모든 학생이 공통 학습 환경 내에서 성장할 수 있도록 돕는다. 노바스코샤주 또한 교사가 학습 데이터를 근거로 다분야의 지원 수준을 조정하는 절차를 제시하여, 일반 학급 중심의 포함교육 지원 구조를 구체화하였다.

개별화계획(IEP, IPP)제도는 포함교육의 실질적 실행 장치로서 학생의 강점과 필요에 맞춘 학습 설계를 보장하고, 학생에게 필요한 조정과 지원을 구체화한다. 온타리오주 교육부는 IEP를 “특수 학생이 일반학급에서 성공적으로 학습하기 위해 필요한 특수교육 프로그램과 지원을 서면으로 명시한 계획”으로 정의하고 정부차원에서 그 기준, 과정을 안내하고 있다. 알버타의 교원 포함교육 지침¹⁴⁾에서는 IPP를 교육팀이 공동 수립하는 교육 실행 문서로 간주한다.

<표 2> IEP와 IPP

구분	IEP	IPP
용어	Individual Education Plan 개별화 교육 계획	Individualized Program Plan 개별화 프로그램 계획
주요 사용지역	온타리오, 브리티시컬럼비아, 노바스코샤 등	알버타주 중심 (주 특수교육 표준에 명시)
지위	정책·행정 문서에 근거한 의무적 실행 지침	'Standard'(기준)로 규정된 행정 의무 조항
초점	- 학생의 교육과정 참여와 평가 조정 - 포함 환경 안에서의 성공적 학습	- 학습 프로그램 전반과 실행 절차 - 포함 환경 하 교육팀 체계적 지원·관리

다. 협력적 지원 체계

캐나다의 포함교육은 개별 교사에게 모든 지원 책임을 집중시키기보다 다양한 교육 주체들의 협력적 참여를 지향하며, 교사·전문가·학부모가 함께 의사결정에 참여하는 팀 기반 지원 구조를 제도화했다. 이런 협력적 지원 체계는 포함교육의 실질적 실행력을 높이는 핵심 운영 원리다.

노바스코샤주는 협력적 의사결정을 원칙으로 학교마다 학생 계획팀(Student Planning Team)을 두고 교사·학부모·전문 인력이 함께 지원 전략을 수립하도록 규정한다. 팀은 학습 데이터와 관찰 결과를 기반으로 학생의 강점과 필요한 지원을 논의하고, 학습 계획을 공동 조정한다.

BC주는 교실 교사와 지원팀(support team)이 함께 학생의 교육적 필요를 충족하도록 돕는 역할을 수행하며, 학교 차원에서는 교장, 학급 담임 교사, 특수교육 담당 교사 등으로 구성된 학교 기반 팀(School-Based Team)이 협력적으로 문제를 해결하는 등 특수교육 학생을 위한 긴밀한 협력 체계를 운영하고 있다.

라. 접근성 확보

캐나다의 포함교육은 모든 학습자가 학습 환경에 물리·인지적으로 접근할 수 있도록 법적·제도적 기반을 강화하고 있다. 교육 접근성 보장은 캐나다 포함교육이 '기회 균등'을 실현하는 기본 원리이자 전(全)단계이며, 학습자 중심 교육의 핵심 윤리로 자리 잡고 있다.

특히 온타리오주는 「Accessibility for Ontarians with Disabilities Act (AODA)」에 따라 장애 유형에 관계없이 공공 부문 전반의 접근성을 확보하도록 법적으로 규정하고 있다. 교육 관련 시행 규칙에서도 교육기관이 수업자료를 학생 상황에 맞게 대체가능한 형식으로 제공하고, 정보·커뮤니케이션 환경에서 장애가 학습 참여의 제약이 되지 않도록 지원하도록 강조한다.

알버타와 BC주 역시 포함교육 지침을 통해 학습 접근성 향상을 위한 조정 및 지원의 중요성을 천명하며, 학생 개개인의 학습 장벽을 해소하기 위한 교실 수준의 지원 체계 구축을 지향한다.

14) Facilitator Guide: Establishing Inclusive Learning Environments, Alberta Teachers' Association, 2023

3. 캐나다 특수통합교육 방향

가. 학교 수준 실행모델

캐나다의 포괄교육은 특수교육 대상 학생을 일반 학급 속에서 함께 지원하는 학교 수준 실행모델을 기반으로 하고 있다. 알버타주는 교육청 가이드¹⁵⁾을 통해 학교가 특수교육 대상 학생을 포함한 학습자 전원을 위한 연속적 지원체계(continuum support)를 운영하고, ‘Being-Knowing-Doing’ 접근을 채택하도록 하고 있다. Being은 포용성의 가치가 반영된 학교 문화를, Knowing은 포괄교육 실현을 위한 전문적 지식, Doing은 실제 수업과 지원 속 실천을 의미한다.



[그림 5] BKD

온타리오주의 토론토교육청은 포괄교육 지원을 3단계로 구조화하여 특수학생의 일반 학급 내 학습 기회를 보장하면서 필요한 맞춤 지원을 제공한다. 일반학급 단계인 1단계에서는 모든 학생을 대상으로 UDL(보편설계)과 DI(차별화교수전략)을 적용해 학습 장벽을 예방하고, 2단계에서는 교사가 학교 내 지원팀(In-School Team)과 협력해 추가 지원이 필요한 학생에게 개별·소집단 수준 지원을 제공한다. 3단계는 더 집중적이고 개별화된 지원 단계로, 학교 지원팀(School Support Team)의 지역 외부 전문가와 함께 특수교육 서비스를 조정할 수 있다.

나. 교사 역량 강화 및 전문성 개발

캐나다는 포괄교육의 효과적 실행을 위해 교사 전문학습 공동체를 중심으로 한 현장 역량 강화를 추진하고 있다. 알버타 교사협회는 포용적 학습 환경 조성 역량 강화를 위한 협력적 전문성 개발 프로그램을 운영하며 교사들이 수업 전략과 지원 방안을 공동연구·공유하도록 지원한다. 온타리오주는 교사와 전문인력이 협력해 IEP를 수립·점검하도록 규정하고 BC주는 교사를 위한 포괄교육 온라인 허브와 공식 문서에서 장애 유형별 교수·평가 전략과 자료를 제공한다.

다. 성과와 과제



[그림 6]
알버타 학교
정신건강 보고서

캐나다의 포괄교육은 일반학급 내 특수교육 대상 학생의 교육 참여 보장, 협력 문화 정착, 보조공학적 지원 확충 등에서 성과를 거두고 있다. 그러나 인력 부족과 학생의 복합적 요구 증가, 지역 간 자원 격차 등이 여전히 주요 과제로 지적된다. 이를 해결하기 위해 각 주에서는 학교 기반 협력 지원팀 운영 지원 확대, 사회·정서적 지원 및 정신건강 연계 서비스 강화, 교사 전문성 개발을 중심으로 정책을 보완하며 포괄교육의 지속 가능성을 높이고 있다.

15) Implementing a Continuum of Supports and Services: A Resource Guide for School and school authority leaders, Alberta Government, 2022

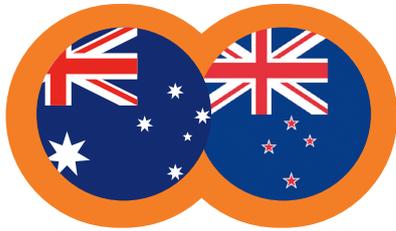
4. 맺음말

캐나다의 포함교육은 특수교육을 일반교육과 분리된 영역으로 두지 않고, 특수학생 뿐 아니라 다양한 교육적 요구를 가진 모든 학생이 하나의 학습공동체 안에서 존중받는 구조를 공교육의 기본 조건으로 정립해 왔다. 또한 포용의 가치가 교육현장에서 실현될 수 있도록 제도적 장치와 학교 현장의 실천이 유기적으로 맞물리며 발전해 온 체계적 모델로서, 각 주의 정책은 법과 행정, 교실 문화가 함께 작동할 때 포함교육이 실질적으로 구현될 수 있음을 보여준다. 캐나다의 포함교육은 사회적 합의와 전문성, 지속적 성찰을 통해 여전히 성장하고 발전하는 과정에 있다.

캐나다의 사례는 다양한 학습 특성을 가진 학습자들이 증가하는 오늘날, 교육이 추구해야 할 포용의 방향을 제시하고 더 나아가 서로 요구와 강점이 다른 학습자들이 함께 배우고 성장할 수 있는 공동체를 어떻게 유지하고 발전시킬 것인가에 대한 근본적 질문을 던진다. 포함교육은 한 국가의 교육 수준을 넘어, 그 사회가 다양성과 평등을 어떻게 수용하고 실천하는지를 보여주는 지표가 되기 때문이다.

【참고 자료】

- ▶ Promoting Equality of Educational Opportunity, CDEC
- ▶ https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/administration/kindergarten-to-grade-12/inclusive/inclusive_ed_policy_manual.pdf
- ▶ <https://www.ednet.ns.ca/docs/inclusiveeducationpolicyen.pdf>
- ▶ https://www.alberta.ca/system/files/custom_downloaded_images/ed-video-discussion-guide-9-making-sense-of-rti
- ▶ <https://readinghorizons.com/blog/what-is-the-difference-between-rti-and-mtss/>
- ▶ <https://www.ontario.ca/document/special-education-ontario-policy-and-resource-guide-kindergarten-grade-12>
- ▶ <https://www.aoda.ca/>
- ▶ https://www.tdsb.on.ca/Portals/0/aboutus/Special%20Education%20Plan_Section%20C_Inclusion%20Strategy%5B1%5D%5B2%5D.pdf
- ▶ <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/k-12/teach/resources-for-teachers/inclusive-education>



호주와 뉴질랜드의 특수통합교육

발간위원 : 최지원(상대초등학교 교사)

1. 호주의 특수통합교육

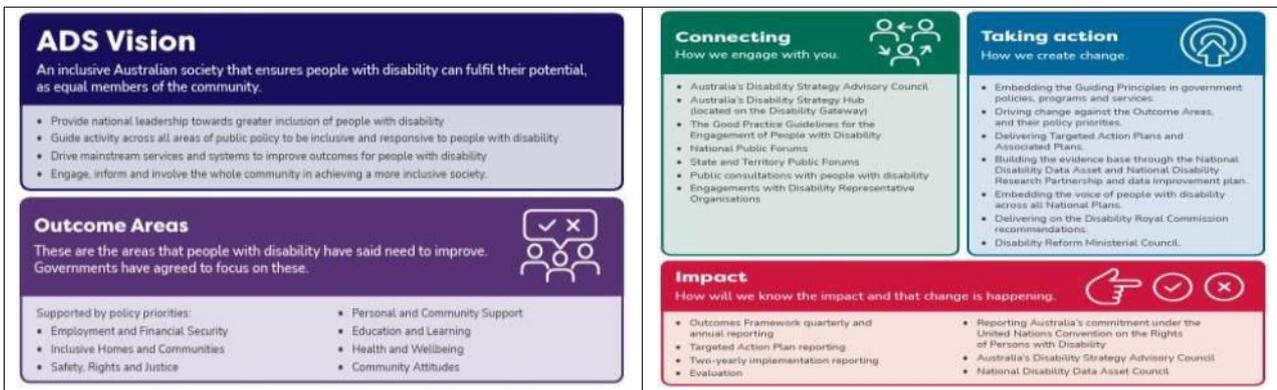
호주의 특수교육 및 통합교육은 장애인 차별 금지법과 장애 표준(DSE)을 근거로 하여, 동일한 기반 위에서 장애가 있는 모든 학생의 교육 참여를 보장하는 **통합교육(Inclusive Education)** 원칙을 핵심으로 한다. 또한 연속체(continuum) 모델에 따라 일반 학급부터 특수 학교까지 다양한 환경에서 지원하며, 개별 학습 계획(ILP)과 보편적 학습 설계(UDL)를 통해 맞춤형 지원을 구현한다. 특히, 전국 장애 학생 데이터(NCCD)를 통해 호주 학생의 25.7%가 교육적 조정을 받고 있음을 확인할 수 있으며, 이는 통합교육 모델이 호주 교육 전반에 광범위하게 적용되고 있음을 시사한다. 이와 더불어 호주는 교직원 역량 강화와 시스템의 문화적 변화를 통해 더욱 포용적인 사회를 구축하기 위한 개혁을 지속하고 있다.

가. 법적 및 정책적 기반: '통합교육'의 원칙 확립

호주는 장애 학생의 교육적 권리를 보장하기 위해 강력한 법적 틀을 마련하고 있다. 그 핵심에는 **교육을 위한 장애 표준(Disability Standards for Education 2005, DSE)**이 있다. 이는 장애인 차별 금지법(Disability Discrimination Act 1992)에 근거하여 교육 제공자의 의무를 명확히 하며, 장애가 있는 학생이 장애가 없는 학생과 '동일한 기반 위에서(on the same basis)' 교육에 접근하고 참여할 수 있도록 합리적인 조정(reasonable adjustments)을 제공할 것을 요구한다.

뉴사우스웨일스(NSW) 주 교육부 등 공식 기관의 정의에 따르면, 호주의 통합교육은 장애뿐만 아니라 인종, 사회경제적 지위, 성별 등에 관계없이 모든 학생이 또래와 함께 학습에 접근하고 완전히 참여할 수 있도록 교육 환경, 교수법, 커리큘럼, 학교 문화 등을 조정하고 변화시키는 지속적인 과정이다. 또한 호주의 통합교육은 단순한 물리적 배치를 넘어, 학교 환경 자체가 모든 학생의 다양성을 환영하고 가치 있게 여기도록 시스템을 변혁하는 것을 목표로 한다.

또한 호주 정부는 주/준주 정부와 함께 **호주 장애 전략(Australia's Disability Strategy) 2021-2031**을 통해 교육 및 학습 분야의 개선을 중요한 목표로 설정하고, 장애인들의 삶을 향상시키기 위한 10개년 계획을 이행하고 있다. 이는 장애 학생의 교육 접근성을 넘어, 궁극적으로 사회의 모든 영역에서 포용성을 실현하기 위한 국가적 의지를 반영한다.



[그림 1] 호주 장애 전략(Australia's Disability Strategy) 2021-2031 개요

나. 특수교육대상학생 지원 구조: 연속체(continuum) 모델

호주의 교육 시스템은 주 혹은 준주별로 각각 운영되지만, 장애 학생을 위한 지원은 일반적으로 연속체(continuum) 모델을 따르면서, 개별 학생에게 가장 적절한 환경과 지원 제공을 원칙으로 한다.

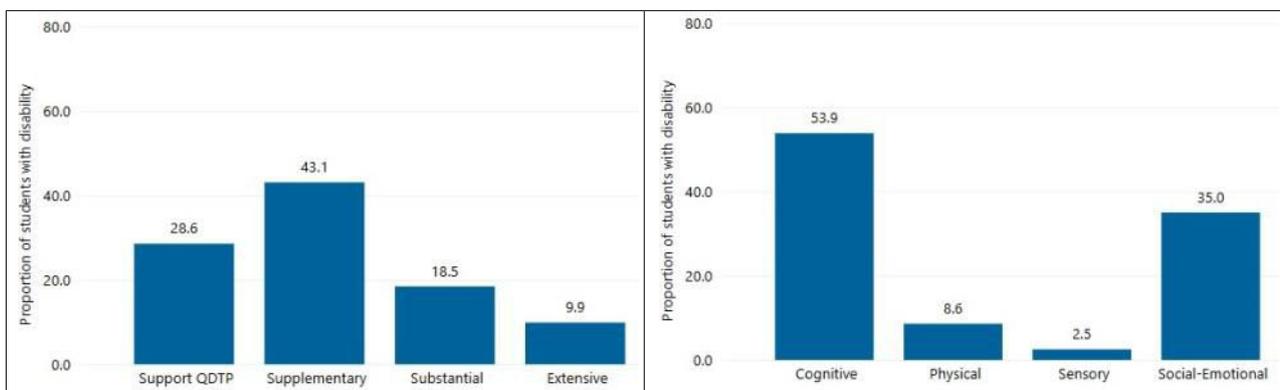
첫째, 호주의 장애 학생은 다양한 환경에서 그들이 필요로 하는 교육을 받는다. 크게 세 가지로 구분되는데, 대다수의 장애 학생은 **일반 학급(Mainstream Classes)**에서 자신의 나이 또래와 함께 수업을 받으며, 필요와 요구에 따라 과제 분화, 시험 시간 연장, 보조기기 활용 등 합리적인 조정을 제공받는다. 또한 일부 학생들은 **일반 학교 내에 설치된 특수 학급(Specialist Classes)**에서 전문적인 지원을 받으면서 집회, 스포츠, 또래 지원 프로그램 등 다양한 학교 교육활동에 일반 학생들과 함께 참여하기도 한다. 그리고 복합적이거나 중증의 요구를 가진 학생들은 **특수학교(Schools for Specific Purposes, SSP)**에서 집중적이고 전문화된 교육을 받는다. 호주에는 2024년 기준 531개의 특수학교가 존재하지만, 통합교육의 원칙에 따라 '일반 학급 우선' 기조가 점차 강조되는 추세다.

둘째, 호주 학교들은 통합교육의 실질적인 구현을 위해 학생 개개인의 필요에 초점을 맞춘 맞춤형 학습 및 지원 과정을 활용한다. 먼저, 학교는 학생 및 학부모와의 협의를 통해 학생의 강점과 요구에 맞는 교육 목표, 필요한 지원 서비스, 학습 전략 등을 담은 **개별 학습 계획(Individual Learning Plan, ILP)**을 개발하고 실현한다. 또한 교사들은 **보편적 학습 설계(Universal Design for Learning, UDL)**를 통해 모든 학생이 학습에 참여하고 지식을 표현할 수 있도록 구조와 예측 가능성을 제공하며, 정보를 다양한 형식(텍스트, 시각, 청각, 실제 활동)으로 제공하고, 평가 방식에 있어서도 선택권을 부여한다.

다. 데이터 수집 및 현황 파악: NCCD

호주는 모든 학교에서 연간으로 전국 장애 학생 데이터(Nationally Consistent Collection of Data on School Students with Disability, NCCD)를 수집한다. NCCD는 ‘장애가 있는 것으로 보고되어 교육적 조정(수준별)이 제공된 학생’의 수와 조정의 수준을 국가적으로 일관되게 수집 및 분석하여 정책·예산·지원 방안을 마련하는 데 사용된다. NCCD 지침은 어떤 학생을 포함하고 어떤 조정을 어떻게 기록할지에 대해 상세한 기준을 제공하며, 학교, 교육청, 정부가 장애 학생 지원의 규모와 양상을 이해하는 핵심 근거가 된다.

NCCD에 따르면 호주 학교 시스템 내에서 장애 학생에 대한 지원이 지속적으로 확대되고 있다. 2024년을 기준으로 호주 전체 학생의 25.7%에 해당하는 1,062,638명의 학생이 장애로 인해 교육적 조정을 받고 있는 것으로 나타났다.¹⁶⁾ 이는 2015년의 18.0%에서 크게 증가한 수치로, 장애의 정의가 광범위하게 적용되고, 학교가 다양한 학습 요구를 가진 학생들에게 적극적으로 조정을 제공하고 있음을 시사하는 것으로 해석된다. 또한 호주에서 교육적 조정을 받는 학생 중 가장 큰 비율을 차지하는 장애 유형은 인지적 장애(53.9%), 사회정서적 장애(35.0%) 순으로 나타났다.



[그림 2] 2024년 NCCD 결과(좌: 교육적 조정 내용과 정도, 우: 지원 대상 학생의 장애 유형)

16) <https://www.acara.edu.au/reporting/national-report-on-schooling-in-australia/school-students-with-disability>

2. 뉴질랜드의 특수통합교육

뉴질랜드 교육부(Ministry of Education)는 특수교육(Special Education)을 ‘신체적 장애, 감각 장애, 학습 또는 의사소통 지연, 사회적, 정서적 또는 행동적 어려움, 또는 이들의 조합으로 인해 추가적인 지원이 필요한 아동 및 청소년’에게 제공되는 지원으로 정의하고 있다. 또한 뉴질랜드에서는 호주와 마찬가지로 모든 학생이 지역사회 일반 학교에서 함께 교육받을 권리를 보장하는 통합교육(Inclusive Education)을 특수교육의 기본 이념으로 삼고 있다.

가. 정책 기반과 방향성

뉴질랜드의 교육 체계는 장애인 권리 협약(UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, UNCRPD)의 영향을 받아, 장애를 이유로 일반 교육 시스템에서 배제되지 않고, 적절한 지원을 받을 권리를 법적으로 보장하고 있다. 또한 이러한 권리는 특히 교육훈련법(Education and Training Act 2020) 제34조에 명시되어, 특별한 교육적 요구가 있는 학생들도 다른 학생들과 동일하게 국공립 학교에 등록하고 교육받을 수 있도록 한다.

이러한 법적 기반을 토대로 뉴질랜드에서는 장애가 있거나 혹은 추가 학습 지원이 필요한 아동 및 청소년을 위해 교육 시스템 차원에서 Learning Support를 운영한다. Learning Support Action Plan(2019-2025)을 살펴보면, 뉴질랜드 교육부는 ‘모든 아동이 소속감을 느끼고 참여하며 학습하는 학교’를 목표로 하고 있으며, 이는 장애가 있는 학생을 ‘특별히 분리’하기보다는 일반 교육 환경에서 지원받을 수 있도록 체계를 재편하는 방향으로 정책을 추진하고 있음을 알 수 있다.¹⁷⁾

나. 특수통합교육 지원 시스템

뉴질랜드는 대부분의 학생들이 일반 학교(Mainstream Schools)에 다니며 지원받는 모델을 채택하고 있다. 이는 1990년대 이후부터 모두를 위한 통합교육(Inclusive Education for All)을 추진해 온 결과이며, 학교는 특별한 교육적 요구가 있는 학생들의 출석, 참여, 성취를 보장해야 하는 의무가 있다.

1) 학습 지원 시스템

뉴질랜드 교육부는 ‘학습 지원(Learning Support)’이라는 용어를 사용하여 특수교육을 아우르는 광범위한 지원 체계를 구축하고 있다. 일례로 조기 개입 서비스(Early Intervention Service)를 들 수 있

17) <https://tikatangata.org.nz/news/learning-support-action-plan-is-a-step-towards-inclusive-education-disability-rights-commissioner>

는데, 이는 발달 지연, 학습 지연, 장애, 행동 및 의사소통 어려움이 있는 만 6세 미만 아동을 지원하는 방법이다. 뉴질랜드의 공교육 평가 기관인 ERO가 유아 및 초기교육 단계에서의 질 높은 개입이 이후 학교생활과 학업 성취에 결정적 영향을 준다고 지적하는 보고서를 발표한 바, 조기 개입 서비스와 같은 유아교육과 학교 간 연계, 조기 진단·개입 강화가 정책적 과제로 자주 언급되고 있다.¹⁸⁾

이외에도 단위학교에서 해당 학생들을 직접적으로 지원할 수 있도록 하는 제도와 자금도 별도로 마련되어 있다. 먼저, **개별 교육 계획(Individual Education Plan, IEP)**을 통해 학생의 부모, 가족(whānau), 교사가 함께 협력하여 학생 개개인을 위한 학습 프로그램을 계획하는 기초가 되도록 하고 있다. 또한 지적, 신체적, 감각적 등 높거나 매우 높은 특별한 교육적 요구를 가진 학생들에게 지속적이고 보장된 자원을 제공하는 제도(Ongoing Resourcing Scheme, ORS)를 갖추고 있다. 여기서 의미하는 자원은 주로 교사 보조원(Teacher aides)이 투입되는 시간을 의미하며, 이를 얼마나 사용할지에 대해서는 학교와 부모, 자원 관리자가 IEP 과정을 통해 결정한다. 마지막으로, 각 학교에 **특수교육 교부금(Special Education Grant, SEG)**을 지급하고, 학교가 재량권을 가지고 이를 활용할 수 있도록 하고 있다.

2) 전문 인력 서비스

교육부는 학교가 모든 학습자에게 양질의 교육을 제공할 수 있도록 지원하는 차원에서 전문 인력 서비스를 제공한다. 대표적인 예로, **순회 학습 지원 교사(Resource Teachers of Learning and Behaviour, RTLB)**를 학교로 파견하고 있다.¹⁹⁾ 순회 학습 지원 교사는 학습·행동 문제를 가진 학생을 지원하기 위해 학교 클러스터 단위로 배치되는 전문 인력으로, 학교 현장에서 통합교육을 실현하는데 핵심적인 서비스로 주목받고 있다. 또한 언어치료사, 물리치료사, 작업치료사, 심리학자 등 다양한 전문가들이 팀을 이루어 학생들의 복합적인 요구를 지원하고 있다.

3) 특수학교 및 지역 보건 학교

뉴질랜드에서는 기본적으로 통합교육을 원칙으로 하고 있으나, 장애의 정도에 따라 지원해야 할 측면이 많은 학생들을 위해 특수학교와 지역 보건 학교를 함께 운영하고 있다. 현재 뉴질랜드에는 지적 장애를 가진 학생들을 위한 26개의 주간 특수학교가 운영되고 있으며, 일부는 일반 학교 내에 ‘위성 학급(Satellite Classes)’이라는 이름으로 설치된 통합 학급을 두어 학생들이 또래와 함께 학습하고 참여할 기회를 제공하고 있다. 그 외에도 만성 질환 등으로 인해 정규 학교에 출석할 수 없는 학생들에

18) <https://evidence.ero.govt.nz/documents/a-great-start-education-for-disabled-children-in-early-childhood>

19) <https://evidence.ero.govt.nz/documents/working-together-how-teacher-aides-can-have-the-most-impact>

게 단기적인 교육 지원을 제공하기 위해 지역 보건 학교(Regional Health Schools)를 운영하고 있다.

3. 결론

호주와 뉴질랜드의 특수통합교육 정책으로부터 얻을 수 있는 두 가지 시사점은 다음과 같다. 첫째, 통합교육의 실질적 구현은 법적 선언보다 학교 현장의 역량과 지원 체계에 달려 있다는 점이다. 호주는 장애인 차별 금지법과 교육을 위한 장애 표준(DSE)을 통해 통합교육을 제도화하고, NCCD 데이터 수집과 개별 학습 계획(ILP) 등으로 학교 현장을 지원한다. 뉴질랜드 역시 RTLB 제도와 ORS, Learning Support Action Plan 등을 통해 교사의 실행력을 높이고 있다. 두 나라 모두 현장 중심의 지속적 지원이 통합교육의 핵심 기반임을 보여준다.

둘째, 조기 개입과 가족 중심의 맞춤형 지원이 통합교육의 질을 좌우한다는 점이다. 호주와 뉴질랜드 모두 장애나 발달 지연을 조기에 발견하고, 가족이 학습 계획 수립에 함께 참여하도록 하는 구조를 갖추고 있다. 이는 장애 학생의 학습권 보장을 넘어, 전 생애적 학습 참여를 가능하게 하는 관계 중심의 통합교육 모델을 구현하고 있음을 시사한다.

【참고 자료】

- ▶ Australian Government of Education, Australia's Disability Strategy 2021-2031
<https://www.disabilitygateway.gov.au/document/11081>
- ▶ Australian Institute for Teaching and School Leadership Limited, Inclusive education: Teaching students with disability
<https://www.aitsl.edu.au/research/spotlights/inclusive-education-teaching-students-with-disability>
- ▶ Nationally Consistent Collection of Data on School Students with Disability
<https://www.nccd.edu.au/>
- ▶ Ministry of Education NZ, Learning Support Action Plan 2019-2025
<https://www.education.govt.nz/our-work/information-releases/issue-specific-information-releases/learning-support-action-plan-and-coordinator-role-allocation#paragraph-14168>
- ▶ ERO NZ, A Great Start? Education for Disabled Children in Early Childhood Education
<https://evidence.ero.govt.nz/documents/a-great-start-education-for-disabled-children-in-early-childhood>
- ▶ ERO NZ, Working together: How teacher aides can have the most impact
<https://evidence.ero.govt.nz/documents/working-together-how-teacher-aides-can-have-the-most-impact>



일본의 특수통합교육

발간위원 : 최광현(복주초등학교 교사)

1. 일본 특별지원교육의 배경 및 현황

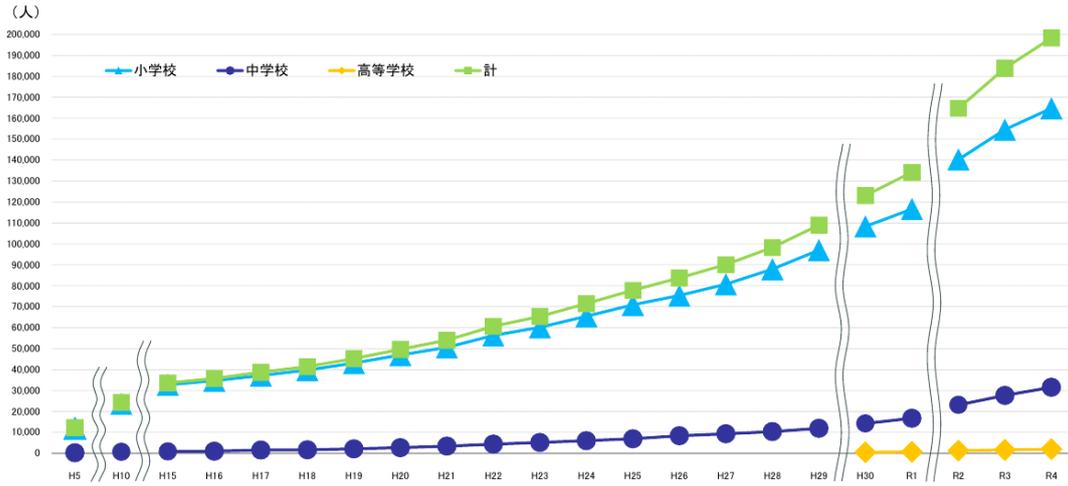
제72조 - 특별지원학교는 시각장애인, 청각장애인, 지적장애인, 지체부자유자 또는 병약자(신체허약자를 포함한다. 이하 동일)에 대하여 유치원, 초등학교, 중학교 또는 고등학교에 준하는 교육을 실시하는 동시에 장애로 인한 학습상 또는 생활상의 어려움을 극복하고 자립을 도모하기 위해 필요한 지식기능을 부여하는 것을 목적으로 한다.

- 학교교육법 제8장 특별지원교육 -

일본의 특수교육은 2007년 4월, 기존의 ‘특수교육’에서 ‘특별지원교육(特別支援教育)’ 체제로 전환되었다. 이는 2006년 개정된 ‘학교교육법’에 근거한 것으로, 기존의 맹학교, 농학교, 양호학교를 장애 유형에 관계없이 지원하는 ‘특별지원학교’로 일원화하고, 일반 학교에 재학 중인 발달장애 학생(학습장애, 주의력결핍과잉행동장애 등)까지 특별지원교육의 대상으로 포함한 것이 주요 특징이다. 이러한 전환은 장애인 권리 협약 비준 등 국제적인 인권 의식 확산에 발맞춘 정책적 변화로 평가받고 있다.

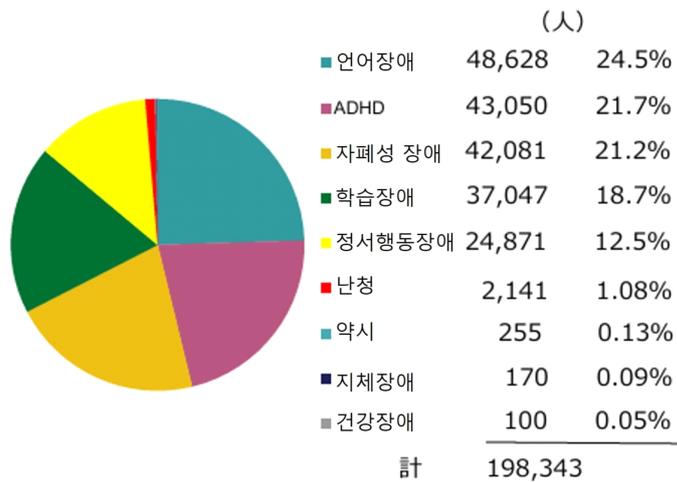
최근 문부과학성의 통계 자료는 이러한 특별지원교육 체제 변화의 효과를 명확하게 보여준다. 2022년 문부과학성이 발표한 ‘통급지도 실시 상황 조사 결과’에 따르면, 통급지도²⁰⁾를 받는 학생 수는 지속적으로 증가하여 2022년 기준 198,343명으로 역대 최다를 기록했다. 이는 전체 초·중·고교 재학생의 약 1.6%에 달하는 수치이다.

20) 통급지도: 초·중·고등학교에 설치된 통급지도교실에서 이루어지는 수업을 의미함. 한국의 시간제 특수학급처럼 일반 학급에 소속된 장애학생을 대상으로 특정 시간에 통급지도교실에서 수업을 제공함. 단 지적장애 학생은 일반학급이 아닌 특별지원학급(한국의 전일제 특수학급에 해당)에 소속되므로 통급지도에서는 제외됨.



[그림 1] 통급지도를 받는 학생 수 추이 (출처: 문부과학성)

특히 학교급별 동향을 살펴보면, 초등학교 통급지도 학생 수는 164,735명으로 가장 많은 비중을 차지하며, 중학교(31,553명), 고등학교(2,055명) 순으로 나타났다. 주목할 점은 고등학교 통급지도가 2018년에 제도적으로 도입된 이후 학생 수가 급증하는 추세라는 것이다. 이러한 통계적 증가는 단순히 장애 학생의 수가 늘어난 것을 의미하는 것이 아니다. 이는 2006년 개정된 학교교육법이 학습장애와 주의력결핍과잉행동장애(ADHD)를 통급지도의 공식적인 지원 대상으로 명시했기 때문에 나타난 결과로 볼 수 있다. 과거에는 특수교육의 사각지대에 놓여있던 학생들이 이제는 제도권 안에서 적절한 지원을 받을 수 있게 된 중대한 정책적 전환의 결과인 것이다.



[그림 2] 통급지도를 받는 장애유형별 학생 수 (출처: 문부과학성)

실제로 2022년 현재 통급지도를 받는 학생의 장애 유형별 비율을 보면, 주의력결핍과잉행동장애(ADHD) 및 학습장애의 비중이 상당히 높다는 사실을 알 수 있는데, 이는 결과적으로 2006년 개정된 학교교육법으로 인해 많은 장애학생이 적절한 지원을 받게 되었음을 방증하는 것이다.

2. 일본의 특별지원교육 정책

가. 특별지원학교

2007년 특별지원교육 제도가 도입되면서 일본의 특수학교는 기존의 맹학교, 농학교, 양호학교에서 장애 유형에 관계없이 지원하는 '특별지원학교'로 일원화되었다.

일본 정부는 특별지원학교의 설립 기준으로 학급당 정원을 유치부 5명, 초·중학부 6명, 고등부 8명으로 제한함으로써 소규모 교육 환경을 조성하고 있다. 또한 재학생 수 및 장애 유형에 따라 건물과 운동장의 최소 면적을 정하고, 유치부를 제외한 모든 학교에 체육관 설치를 의무화하는 등 교육 환경 개선에도 힘쓰고 있다. 이는 학생들의 다양한 활동을 보장하는 학습 공간을 마련하려는 노력의 일환으로 볼 수 있겠다. 하지만 특별지원학교에 다니는 학생 수가 증가함에 따라 교실 부족 문제(3,740개 이상)와 과밀학급 문제가 발생하는 등 해결해야 할 과제 또한 존재한다.

이러한 특별지원학교는 학생들의 교육적 요구에 부응하는 시설 정비에 주력하고 있을 뿐만 아니라, 2007년 법 개정을 통해 '지역 특별지원교육의 센터적 기능'을 담당하도록 명시²¹⁾되었다. 이에 따라 특별지원학교의 교원은 지역 사회의 유치원, 초·중·고등학교 등 각급 학교에 대해 특수교육과 관련된 지도와 조언을 제공하는 역할을 수행한다. 이는 특별지원학교 교사들에게도 일반 학교에서 발생하는 다양한 교육적 어려움에 대응할 수 있도록 필요한 전문성과 지식을 갖추도록 요구하고 있음을 의미한다.

나. 특별지원학급

특별지원학급은 일반학교 내에 설치되며, 장애 학생이 일반학급에 적응하기 어려운 경우 해당 학급에 소속되어 교육을 받는 형태(한국의 전일제 특수학급에 해당)이다. 일본 문부과학성이 정한 특별지원학급의 학급 당 인원 규모는 특별지원학교와 동일하게 유치부 5명, 초·중학부 6명, 고등부 8명으로 규정되어 있다. 이러한 특별지원학급에는 주로 지적장애, 지체장애 등의 학생들이 소속되는데 학생의 장애 특성에 적절한 교육과정을 제공함으로써 학생에게 필요한 지원을 집중적으로 제공한다.

다. 통급지도교실

통급지도는 '학교교육법 시행규칙 제140조'에 근거한 제도로, 특별지원학급과는 달리 학생들은 일반학급에 소속된다. 따라서 대부분의 수업은 일반학급에서 받되, 장애로 인한 학습 및 생활상의 어려움을 개선하기 위해 일부 시간만 특별한 교실에서 지도받는 교육 형태(한국의 시간제 특수학급에 해당)를 띤다. 통급지도의 주요 대상은 학습장애, 주의력결핍과잉행동장애(ADHD), 자폐성 장애, 언어장애 등이다.

21) 학교교육법 제8장 제74조: 특별지원학교는 제72조에 규정된 목적을 달성하기 위한 교육을 실시하는 것 외에도, 유치원, 초등학교, 중학교, 의무교육학교, 고등학교 또는 중등교육학교의 요청에 따라 제81조 제1항에 규정된 유아, 아동 또는 학생의 교육에 관하여 필요한 조언 또는 지원을 제공하도록 노력해야 한다.

라. 특별지원교육 교원 면허

일본에서 특별지원학교의 교원이 되기 위해서는 원칙적으로 별도의 ‘특별지원학교 교원 면허’가 필요하다. 반면 일반학교에 설치되는 통급지도교실 및 특별지원학급의 교원이 되고자 하는 경우에는 일반 초·중·고등학교 교원 면허만으로도 가능하다.

하지만 2010년 실시된 국립특별지원교육 종합연구소 조사에 의하면 통급지도교실 교원의 특별지원학교 교원 면허 보유율은 44%였고, 초등학교에서 통급지도교실을 담당하는 교원의 경우 57%가 특별지원학교 또는 특별지원학급에서의 경험이 있다고 조사되었기에 특수교육과 관련된 경험이 어느 정도 있는 교원이 통급지도교실에서 근무하게 되는 것을 알 수 있다.

그러나 통급지도교실에서 처음 장애학생과 특수교육을 접하는 교원도 존재하는 것이 사실이기에 문부과학성은 ‘처음 통급지도를 담당하는 교사를 위한 가이드’를 개발·보급함으로써 통급지도 교원의 업무를 돕고 장애학생의 교육이 원활히 이루어지도록 지원하고 있다.

마. 개별 지원 체계

앞에서 언급한 ‘처음 통급지도를 담당하는 교사를 위한 가이드’에는 통급지도교실 교원을 위한 다양한 자료와 함께 통급지도의 연간 흐름이 상세히 제시되어 있다. 이 흐름도에 따르면 교사는 신학기 초 학생에 대한 정보와 일반학급 참관을 토대로 학생의 실태를 파악해 ‘개별 교육 지원 계획’과 ‘개별 지도 계획’을 작성하도록 규정되어 있는데, 이때 작성된 계획들은 학기 중 PDCA 사이클(계획-실천-평가-개선)을 통해 유연하게 수정할 수 있도록 명시되어 있다.

<표 1> 개별 교육 지원 계획과 개별 지도 계획의 비교

구분	개별 교육 지원 계획	개별 지도 계획
목적	학생의 생애에 걸친 일관된 지원	학교 교육 과정 내의 구체적인 지도
작성	학교장 중심으로 학교, 보호자, 관계 기관이 협력하여 작성	학교 교직원이 작성(통급 담당, 담임 등)
지원	유아기부터 학교 졸업 후까지의 장기적 관점	1년 또는 학기 단위의 단기적 관점
기간	성장 과정, 희망, 장애 특성, 의료·복지 이력,	지도 목표, 지도 내용, 지도 방법, 평가, 일반
주요	장기적 목표, 관계 기관 간 정보 공유 내용	학급에서의 지원 내용
내용	학교, 의료기관, 복지시설, 노동 관련 기관 등	주로 학교 내 교직원 및 보호자
활용	폭넓은 관계 기관	
기관		

<표 1>에서 알 수 있듯 일본에서 특수학생 개인을 위한 교육 및 지원은 모두 ‘개별 교육 지원 계획’과 ‘개별 지도 계획’이라는 두 가지 핵심적인 교육 지원 계획을 통해 구체화 되는데, 이러한

계획들은 단순한 서류가 아니라, 학생의 생애 전체를 지원하는 ‘허브’ 역할을 수행한다.

참고로 이 계획들은 ICT를 활용한 시스템을 통해 관리되는데, 이는 교육 주체가 바뀌더라도 지원 정보가 단절 없이 이어지도록 하려는 정책 방향을 보여주며 동시에 학교가 지역 사회와 연계하는 핵심적인 통로가 된다는 의미를 내포한다.

3. 일본의 통합교육 정책

일본에서 통합교육은 ‘인클루시브 교육’으로 불리며 장애 유무에 관계없이 모든 아이가 가능한 같은 공간에서 함께 배우고 자라나는 ‘공생 사회’ 실현을 목표로 한다. 이를 위해 교사들은 팀을 이루어 수업과 행사를 계획하는데 이러한 기회를 통해 아이들 간의 차이를 인정하며 서로 협력하고 배려하는 사회성을 기르는 것을 목표로 삼는다

일본의 ‘합리적 배려(合理的配慮)’ 정책은 이러한 통합교육 실현을 위한 중요한 기반이다. 합리적 배려란 장애인이 사회적 장벽 제거를 요청할 때, 그 부담이 과중하지 않은 범위 내에서 필요한 배려를 제공하는 것을 의미한다. 이는 ‘장애인 차별 해소법’에 근거하며, 2024년 4월부터는 행정 기관뿐 아니라 민간 사업자에게도 의무화되었다. 이러한 정책적 확장은 장애를 개인의 문제가 아닌, 사회가 함께 해결해야 할 ‘사회적 장벽’으로 인식하는 법적·사회적 전환이 이루어지고 있음을 보여준다. 그리고 이러한 합리적 배려는 교육 현장에서 시작된 변화가 사회 전체로 확장되는 통합교육의 성과이자 최종 목표를 보여주는 증거라 볼 수 있겠다.

일본의 각급 학교에서는 ‘교류 및 공동학습’이라는 이름의 장애이해교육도 지속적으로 이루어지고 있는데, 이러한 활동은 학교를 벗어나 지역사회의 장애아동, 비장애아동, 장애인들이 서로 소통하는 과정에서 장애학생과 비장애학생의 경험을 심화시키고, 이들의 사회성과 인간성을 기르는 위해 이루어진다.

실제로 2024년 12월 일부 개정된 특별지원학교 학습지도요령(교육과정)의 주요 개정 내용에는 “비장애 학생들과의 ‘교류 및 공동 학습’을 촉진하여 ‘마음의 배리어 프리(Barrier-free)’를 함양한다.”라는 내용이 포함되어 있다. 이를 통해 비장애학생 및 일반학교가 주도하는 장애이해교육이 아니라 장애 유무를 떠나 모두가 함께하는 장애이해교육을 지향하는 일본의 사회적 분위기를 확인할 수 있다.

이 외에도 문부과학성은 ‘마음의 배리어 프리 수첩’을 개발·배포함으로써 다양한 신체적, 정신적 특성과 사고방식을 가진 모든 사람의 상호 이해를 깊게 하고 학생들이 장애 유무를 떠나 서로 소통하고 지원할 수 있는 여건을 조성하고자 노력하고 있다.

4. 맺음말

일본의 특수교육은 2007년 ‘특별지원교육’으로의 전환 이후, 학생의 장애 특성과 교육적 요구에 맞춘 다양한 지원을 제공하며 점진적으로 발전해 왔다. 이러한 변화는 단순한 제도 개편을 넘어, ‘공생 사회’ 실현이라는 궁극적인 목표를 향한 장기적인 정책적 방향성을 담고 있다.

일본 특별지원교육의 주요 성과는 통계적으로 통급지도 학생 수가 지속적으로 증가하며 일반학급 내 발달장애 학생에 대한 지원이 확대되었다는 점이다. 또한 ‘개별 교육 지원 계획’과 ‘합리적 배려’와 같은 제도를 통해 학교 교육이 학생의 생애 전체와 연계될 수 있는 기반을 마련했다.

하지만 여전히 해결해야 할 과제도 존재한다. 문부과학성 조사에 따르면, 많은 신규 교사(초등학교 85.5%, 중학교 63.6%, 고등학교 92.9%)가 임용 후 10년 이내에 특별지원교육 관련 경험을 2년 이상 쌓지 못하고 있어, 교사 전문성 향상이라는 정책적 목표에 미치지 못하고 있다. 또한 특별지원학교의 교실 부족 문제와 통급지도가 필요하다고 판단된 학생 중 본인이나 보호자의 희망에 따라 지도를 받지 않는 경우도 있어, 물리적 환경 개선과 제도에 대한 인식 제고가 지속적으로 필요하다.

하지만 일본의 특별지원교육은 학생의 생애에 걸친 일관된 지원, 특별지원학교의 센터적 기능 활용, 그리고 교사와 외부 전문가의 긴밀한 협력 등 다면적인 접근을 통해 학생 개개인의 자립을 돕는 데 주력하고 있으며, 이러한 노력은 교육의 역할을 학교 울타리 안에 한정하지 않고, 지역 사회 및 행정과의 연계를 통해 확장하려는 일본 교육의 노력을 보여준다.

【참고 자료】

- ▶ 文部科学省, <https://www.mext.go.jp/tsukyu-guide/>
- ▶ 文部科学省, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/mext_00800.html
- ▶ 文部科学省, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1413898_00001.htm
- ▶ 文部科学省, https://www.mext.go.jp/content/20200407-mxt_tokubetu01-100002983_02.pdf
- ▶ 文部科学省, https://www.mext.go.jp/content/20241107-mxt_tokubetu02-000032436_2.pdf
- ▶ 文部科学省, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250_00005.htm