통합교육을 위한 초등학교 특수학급영역 설계방향에 관한 연구 - 특수학급 아동의 장소성을 중심으로 -

A Study on the Design Direction for Special Education Class Area in Elementary Schools for Inclusive Education - Focused on the Sense of Place for Children in Special Education Class -

윤 동 현*

Yoon, Dong-Hyun

이 선 영**

Rieh, Sun-Young

Abstract

Elementary School is a special facility where sense of place plays critical role for the development of children. Children in special education call for special attention as they hold inferior status compared to the children in regular class especially under the inclusive education policy. Eight cases of special education class area are analyzed in terms of social space, personal space and favorite place which is known to be basic factor for the development. As a result outdoor space found to be designed inappropriate even when designed accessible to the special education class as it could not meet the developmental needs of children in special education. Special education class area inside the building is also found to be too exclusive to allow social mix with children in regular class disregarding the intention of inclusive education. Location of these class should be strategic as it is critical to be linked with regular classroom efficiently still allowing psychological buffer as the children in special education tend to form restorative space inside the special education classroom showing the possibility of creating sense of place there.

키워드 : 초등학교, 통합교육, 특수학급, 장소성

Keywords : elementary school, inclusive education, special education class, sense of place

1. 서론

1.1 연구의 배경과 목적

최근의 우리나라 특수교육의 흐름이 통합교육¹⁾ 중심으로

* 정회원, 가람건축사사무소, 서울시립대 석사

** 정회원, 서울시립대 건축학부 교수, 건축학박사, 교신저자
(syrieh@uos.ac.kr)

이 논문은 2012년도 서울시립대학교 교내학술연구비에 의하여 연구되었음

- 1) 특수교육 대상자가 일반학교에서 또래와 함께 개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것으로, '물리적 통합'은 하루 중 일정시간 동안 장애학생이 일반학생과 동일한 교육 환경에 배치되는 것이며, '역통합교육'은 장애 아동을 위한 교육환경에 일반 아동을 배치시키는 교육활동 모형, '완전통합교육'은 비분리를 전제로 일반교육환경에서 가능한 한 교육을 시키되 불가능할 경우 필요한 만큼만 특수교육적 조치를 취하는 것을 말

바꾸면서 초등학교의 특수학급은 특수교육을 주도하는 시설로 변하고 있다. 70년대 이후 현대적 의미의 특수학급이 생긴 이후 시설측면에서 많은 발전이 있어 왔지만 주로 장애인의 접근권 측면과 특수학급 교실 중심으로 연구가 이루어졌다. 장애아동은 환경적, 사회적 장벽으로 인해 교육환경상 특별한 배려가 필요하며 적절히 계획되지 못한 학교환경은 일반아동과 특수아동의 사회적, 정서적 교류를 저해하고 발달에도 부정적인 영향을 끼칠 수 있다. 아동의 발달은 장소성²⁾이라 불리는 애착기제와 연관된 장소를 기

한다. 이는 장애 학생을 가능한 한 일반 학생들의 생활 흐름에 포함시키는 것으로, 이 의미에서의 통합교육은 장애 아동이 특수교육에 소속되어 있으면서 사회의 주된 교육 환경인 일반 학급으로 들어가는 주류화(Mainstreaming)와는 차이가 있다.

- 2) 특별한 의미를 부여할 수 있는 공간을 뜻하는 용어로서 피아제는 아동의 인지발달에 이러한 장소성이 필수적임을 강조하

반으로 하기 때문에 심신발달이 왕성한 초등학교시기 아동의 학교 내 선호공간에 대한 파악은 정서발달과 관련된 교육시설계획에 중요한 의미를 갖는다. 이러한 맥락에서 통합교육의 현장에서 특수아동의 공간이용방식과 선호장소에 대한 파악을 통해 이들의 요구를 이해하고 개선방안을 제시하는 작업은 큰 의미가 있다. 본 연구는 일반 초등학교 내 특수학급 아동의 선호공간을 중심으로 한 거주 후 평가를 통해 통합교육정책하의 특수학급영역의 공간설계 방향을 제시하는 데에 목적이 있다.

1.2 연구의 범위 및 방법

본 연구는 통합교육의 현장인 일반초등학교로 범위를 설정, 서울시내에 특수학급을 포함하고 있는 초등학교 8개로 한정하여 특수학급 내외부 영역을 중심으로 지속적 관찰과 사용자인터뷰, 설문조사를 통해 분석이 이루어졌다.

본 연구의 첫 단계에서는 특수교육대상 아동의 요구와 장소성을 기반으로 하는 아동발달에 대한 문헌조사가 이루어졌으며 이를 통하여 장소성 측면에서 본 특수교육대상 아동이 발달상 필요로 하는 공간의 성격에 대한 틀을 구축하였다. 다음 단계는 8개 조사대상 학교에 대한 거주 후 평가로 아동의 장소성 구축과 발달의 상관관계에 기반한 특수학급 아동의 선호공간, 특수학급 아동의 활동공간, 일반아동과의 교류공간, 특수학급 아동의 개인 공간에 대한 분석이 주요 연구내용이 되었다. 이를 위해 지속적인 현장관찰, 특수학급 수업관람, 특수아동과의 대화, 특수학급교사들을 대상으로 하는 설문조사 및 인터뷰가 지속적으로 진행되었다. 특수학급자체 보다는 특수학급 주변영역과 해당건물 내외부 공간, 그리고 특수학급영역 주변에 형성되는 경계공간들이 학교 내 사회적 교류환경 형성과 어떠한 상관관계를 갖고 있는지 분석하여 궁극적으로 통합교육의 목표를 달성하기 위한 설계방향을 제시하고자 하였다. 학교의 특수교육관련 주요 시설을 이용하는 주체는 특수아동이지만 그들과의 의사소통문제와 답변의 신뢰성을 고려해 특수학급 교사의 의견을 적극적으로 반영하였다. 그럼에도 불구하고 일반학교에 위치한 특수학급과 특수학급아동, 특수교사는 일반학교의 전체규모에 비해서 매우 소수의 인원이라 일반화하기 쉽지 않다. 그러므로 양적 연구방법 중심의 평가보다는 그들의 개인적 경험을 반영하면서 연구자의 적극적인 개입으로 상호작용이 일어나는 질적 연구방법과 평가를 중심으로 논의를 전개하였고 이

고 있다. Place attachment, 선호공간 등으로도 표현되나 여기서는 가장 일반적인 장소성이라는 용어를 사용하였다.

과정에서 드러난 사실을 바탕으로 아동의 발달측면에서 국내 초등학교의 특수학급 영역의 바람직한 설계방향을 제시하였다.

2. 장소에 기반한 아동의 발달과 특수교육요구

국내의 특수교육법상에는 장애아동의 차별받지 않을 권리가 명시되어 있음에도 불구하고 현실에서 이러한 신체적, 정신적 불리함이 있는 아동들은 환경에의 접근이 차단되는 경우가 많고, 이러한 접근상의 불평등은 특정한 손상을 입은 아동의 접근을 차단하는 환경적 장벽(environmental barriers)과 두려움이나 난처함 또는 차별적인 행동에서 발생하는 사회적 장벽(social barriers)에서 기인하게 된다.³⁾

특수교육요구(SEN: Special Educational Needs)라는 용어는 영국에서 가장 먼저 쓰이기 시작한 단어로 특수교육요구아동이란 ‘일반 또래 아이들에 비해 학습에 어려움을 갖고 있거나, 교육에 바로 접근하기 힘든 장애를 갖고 있는 아동’⁴⁾을 지칭하며 장애아동이지만 특별한 교육지원이 필요하지 않은 경우라면 특수교육요구아동이라고 하지 않는다. 학교환경과 관련된 특수교육의 요구는 표 1에 제시되었다.

아동기, 특히 초등학교 6년의 기간은 가장 많은 발달이 일어나는 기간으로 볼 수 있으며 나이에 맞는 발달이 이루어지기 위해서는 발달단계에 적절한 자극을 주어 인지능력 향상을 지원할 수 있는 장소성이 전제되어야 한다.⁵⁾ 아동의 장소성관련 속성은 발달단계에 따라 부모, 가까운 지인 등 사람중심의 사회적 공간에서부터 시작해서 물리적 공간으로 변화한다고 알려져 있으며 어렸을 때에는 무엇인가에 대해 재미를 발견하고 성취하는 기능적 공간을 선호하지만 발달단계를 거치면서 점차 추상적인 미학적, 인식적 공간을 선호한다고 보고되고 있다.⁶⁾ 또한 대부분의 성인들은 자연을 자신들의 유년기 감성발달에 가장 중

3) The Office of the Deputy Prime Minister, Developing Accessible Play Space, p.3 2003

4) <https://www.gov.uk/children-with-special-educational-needs>

5) 이선영, [특집]아동을 위한 정서적 환경, 한국교육시설학회 통권 제 83호, p57 2011

6) Korpela, Kalevi, Kytta, Marketta, Harting, Terry, Restorative Experience, Self-Regulation, and Children's Place Preferences, Journal of Environmental Psychology 22 pp.387-398, 2002

Malinowski, J.C., Thurber, C.A. Developmental Shifts in the Place Preferences of Boys aged 8-16 Years, Journal of Environmental Psychology 16 pp.45-54, 1996

Table 1. Special education needs in school environment

분류	특수교육의 요구 ⁸⁾
인식 및 학습 (Cognition & Learning)	- 특수교육대상 아동은 학습과 이해를 위한 특별한 전략이 필요하다.
행동, 감성, 사회적 발달 (Behavior, emotional & social development)	- 특수교육대상 아동은 각각의 행위를 위한 명확한 경계가 있는 구조화된 학습공간이 필요하며, 잠시 휴식을 취할 추가적인 공간이 필요할 수 있다.
의사소통 & 상호작용 (Communication & Interaction)	- 특수교육대상 아동은 언어를 습득, 이해, 사용하는데 문제가 있어 이에 대한 보조가 필요하며 언어 치료를 위한 공간이 필요할 수 있다.
감각 또는 신체적 요구 (Sensory and/or physical needs)	- 특수교육대상 아동은 특별한 보조기구 및 가구가 필요할 수 있다. - 감각장애의 경우 특정 음향, 조명 상태가 필요하며 그들이 환경에 적응할 수 있게 환경을 조성해 주어야 한다. - 신체장애의 경우 이동에 문제가 있으므로 이를 위한 지원이 필요하다.

Table 2. Facility guideline for special education class in Korea

주제	관련법령	문 제 점
면적	• 특수교육법: 학급수 • 특수교육법 시행령: 면적기준(66m ²)	교실 면적 외에는 나타나지 않음.
위치	• 특수교육법: 교내이동 및 세면장 화장실 이동용이.	외부공간 및 다른 인접공간에 대해서 나타나고 있지 않음.
프로그램	• 특수학교 · 시설 설비기준	특수학급과 혼용되어 있고, 특수학교 중심으로 쓰여짐.
교구기준	• 학교교구 설비기준 : 각 시 · 도 교육청 조례기준	특수아동의 외부공간의 활용을 고려한 교구기준 없음.

Table 3. Place theory on development and needs for special education

주 제	이론의 주된 내용	특수아동의 학교공간상 고려사항
사회적 공간	발달과 장소 장소는 발달에 필수적이며, 장소의 범위는 발달단계상 확장. 사회적 환경에서 물리적 환경으로 변화하는 경향이 있음. (Yi fu Tuan Korpela, Kytta & Harting)	사회성 발달지체에 대한 배려 필요 (낮은 발달단계의 장소 제공)
개인적 공간	부정적 감정과 장소 아동들은 부정적인 감정을 느낄 때, 개인적이고 조용한 공간, 혹은 자신의 본거지를 찾는 경향이 있음. (Thurber & Malinowski)	통합교육 학교환경 내 열등한 위치를 고려한 개인공간 확보 필요
외부 공간 / 자연 환경	회복 환경 공간환경의 특성이 정서적 안정과 치유효과를 줄 수 있으며, '자연환경'은 회복환경의 대표적인 사례임. (Clare Cooper Marcus & Marni Barnes)	통합교육 학교환경 내 부정적 위치를 고려한 회복환경의 확보 필요
	자연 환경 자연환경은 아동의 인지, 정서 발달에 필수적이며, 유년기 발달에 가장 가치있는 것으로 지목되는 장소임. (Kellert Moore)	자연환경에의 접근이 제한된 특수아동에게 직간접의 자연 환경노출 필요

요한 외적 환경요인으로 여긴다고 보고되고 있으며⁷⁾ 이러한 측면에서 아동기 자연환경과의 직접적인 접촉은 아동의 인지발달과 정서발달에 중요한 요소인 바 초등학교의 외부공간은 아동의 정상적 발달을 위해 이를 적극 반영하는 계획으로 유도되어야 한다. 그러나 이와 같은 연구결과

들은 궁극적으로 아동의 자율적인 행동이 가능할 때에 정상적으로 작동할 수 있는 것이며 특수아동들은 물리적인 제약뿐만 아니라 사회적 제약으로 인해 일반아동에 비해 공간경험을 제한받는다. 따라서 사회적 약자이며 사회에 성공적으로 통합되는 것이 중요한 과제인 특수아동에게는 이러한 발달과 장소성에 대한 문제가 더욱 민감한 문제일 뿐만 아니라 특수아동의 치료적 측면에서도 장소가 가지는 의미는 크다. 이렇듯 특수아동에게 더욱 민감한 환경으로 작동할 아동발달과 관련된 장소에 관한 이론들을 정리하면 표 3과 같다.

3. 특수학급영역의 계획과 장소성

3.1 국내 특수학급 현황과 기준

2013년 현재 초등학교 특수교육대상 아동의 수는 86,633명이며 그중 70.5%(특수학급: 52.1%, 일반학급: 18.4%)가 일반학교에 소속되어 있다. 또한 일반학교에 있는 특수교육대상학생의 54.4%가 정신지체인 것으로 나타나고 있어 특수학급 입급 아동의 주류는 심리 및 정신적인 문제(정신지체, 정서 및 자폐성 장애 등)로 해석할 수 있다.

특수학급 편성방식은 입학년도, 무학년제, 학년별, 장애 유형별 등의 다양한 편성방식이 있지만 우리나라의 경우 대부분 저학년, 고학년으로 나눈 학년별 특수학급 편성을 사용한다⁹⁾

현재 우리나라 초등학교 특수학급 시설기준은 '장애인 등에 대한 특수교육법' 및 면적, 위치, 프로그램, 교구기준으로 나누어 볼 수 있는데 전반적으로 내부공간에 있어서는 면적 중심의 계획기준이 제시되어 있어 공간적 분할이 생기기 어려운 구조로 되어 있다. 특히 외부공간의 경우 특수학급을 특별히 고려하지 않고 있어 사실상 특수교육

7) Kellert, Building for life: designing and understanding the human-nature connection, Chicago, Island Press, p.65, 2006

8) The Office of the Deputy Prime Minister, Developing Accessible Play Space, p.3, 2003

9) 교육부, 2013 특수교육통계, pp. 4-11, 2013

Table 4. Current spatial situation on special education class in Korea

주 제	내 용
위 치 ¹⁰⁾	<ul style="list-style-type: none"> • 평면적으로는 일반교실의 중앙이나 옆에 있는 경우가 가장 많고(68.3%), 특별실 옆에 위치한 경우도 자주 나타난다.(23.5%) • 대부분의 경우 1층에 위치(78.2%)하고 있으며, 2층에 위치한 경우도 나타나고 있다(17.7%).
교실구성 ¹¹⁾	<ul style="list-style-type: none"> • 교실내부에 정적 공간과 동적 공간을 같이 계획하여 교실에서 최대한 많은 활동을 하게끔 하는 계획이 가장 많이 나타나고 있다(68.4%). • 정적공간 중심으로 계획된 경우는 28.5%정도로 나타나고 있다.
복도와의 관계	<ul style="list-style-type: none"> • 대부분 교실구성이 사각형 교실이기 때문에 대부분의 경우 ‘직선복도-특수교실’의 형태로 나타난다고 볼 수 있다.

을 위한 현 계획기준은 통합교육에 적합하지 않은 것으로 보인다. 실제로 특수학급의 계획시 각 학교의 사정에 의해 위치가 변경되기도 하고 특수교사의 개인적 판단에 의해서 실내공간 계획이 이루어지기도 하는데 이를 바탕으로 이루어진 특수학급의 위치와 구성을 분석한 연구들을 종합해 보면 표 4와 같이 정리될 수 있다.

3.2 특수학급아동의 통합교육실시 학교 내 장소성

통합교육환경에서 특수학급 아동들이 일반아동과 함께 생활한다는 설정은 이들에 대한 사회적 환경과 개인적 환경에 대한 배려를 전제로 하고 있어야 한다. 영국과 아일랜드, 미국의 모범사례로 등장하는 특수학급의 평면을 분석해 보면 전반적으로 특수학급영역이 적극적으로 분화되어 건물내외부에 걸쳐 사회적 공간과 개인적 공간이 충분히 연계되어 있다는 사실이 드러난다. 이는 아동의 발달과 관련된 장소이론에서도 강조되고 있는 부분인 바 본 연구에서는 장소성 구축과 관련된 특수학급아동들의 선호공간이 사례조사대상 특수학급영역에서 어떻게 형성되고 있는가를 특수아동 및 특수교육담당 교사들과의 인터뷰를 통하여 적극적으로 파악하려 하였다. 즉 계획된 공간을 통해 특수학급영역 및 경계 공간에서 특수학급아동과 일반학급 아동간의 통합이 이루어지고 있다고 판단하는지 여부, 외부공간이 특수학급아동의 접근이 용이한 곳에 배치되어 있는지 여부와 이러한 외부환경이 궁극적인 통합교육의 취지에 부합되게 일반아동과의 사회적 교류를 적극 지원 하는지 여부를 파악하는 것이 주된 논점이었다. 특수학급에 소속된 아동의 경우 학교 내에서 부정적 사회적 지위

10) 국립특수교육원, 한국 특수교육기관의 운영실태 및 교육만족도 조사연구, pp.150-151, 2006

11) 김진철, 강병근, 성기창, 특수학급 공간구성의 학교급 특성에 관한 연구, 한국의료복지시설학회지 15권 3호 pp.71-77, 2009

Table 5. Spatial composition of special education class in case study

학급 위치	학교 구분	사회적 공간 (내부)	개인적 공간	인접 외부공간	통합공간보유 여부*
1층	MP	×	○	×	없음
	EM	×	○	△	없음
	KB	×	×	△	없음
	HN	×	○	○	있음
2층	DB	×	×	×	없음
	SA	△	○	×	있음
	YS	×	×	×	없음
	AH	○	×	×	있음

○: 공간제공 및 활용 / ×: 공간이 제공되지 않음 /

△:공간이 제공되었으나 적극적인 활용 안됨.

*내외부를 막론하고 통합교육에 부합되는 공간 유무로 판단함.

를 가진 아동이 많다는 연구결과를 통해 볼 때¹²⁾, 대부분의 특수아동은 분리교육 상황에 비해 힘든 상황을 겪으며 개인적으로 어려움을 느끼고 있는 것으로 파악되었다. 부정적인 감정과 장소와의 관련성을 연구한 Thurber와 Malinowski의 연구에서는 아동들이 부정적인 감정을 느낄 때 독립적인 기분을 느낄 수 있는 장소나 본거지를 찾는다고 보고되고 있는데¹³⁾, 사회적 스트레스로부터 회복할 수 있는 개인적 공간 없이 사회적 교류를 위한 공간만으로는 발달에 필요한 장소성이 확보될 수 없다는 사실은 주목할 만하다. 이는 사회적 약자인 특수아동에게 있어 독립적이고 안정적인 환경과 ‘회복의 공간’ 제공은 더욱 필수적이라는 사실을 드러낸다. 따라서 특수학급교사와 아동을 대상으로 선호공간과 빈번히 사용하는 공간, 기분이 좋을 때 찾는 공간 등을 조사하여 학교건물 내부, 외부에서 이들의 사회적, 개인적 공간이 어떻게 형성되는지 이러한 공간이 일반아동들이 주로 사용하는 내외부 공간과 어떻게 연계되는지를 살펴보는 것은 특수학급아동들의 발달 단계상 학교환경이 어떻게 배려되어야 하는지를 찾는 데에 중요한 열쇠가 될 수 있다.

4. 특수아동의 학교내 공간사용분석

4.1 특수학급아동의 외부공간 사용

통합교육학교내 특수아동의 공간사용에 대한 조사는 아동의 장소성 구축에 있어 주요 현안이 되는 자연환경(외

12) 김자경 김기주, 특수학급에 입급된 장애아동의 사회적 지위와 정서/행동 특성에 관한 연구, 특수교육 저널; 이론과 실천 8권 1호 pp.173-188, 2007

13) Thurber, Christopher A., Malinowski, Jon C., Environmental Correlates of Negative Emotions in Children, Environment and Behavior 31(4) pp.487-513, 1999

Table 6. Analysis for outdoor use of special education class

학교	규모	특수학급규모	외부공간 (밀출부분은 특수학급인접 외부공간)	정규시간 사용공간	비정규시간 사용공간 및 사용행태	학교내 특수학급위치
MP	45학급 1142명 지하1층 지상4층	<ul style="list-style-type: none"> 1층(272M²) 교실2개/다목적실/ 교사코너/화장실 2학급 9명 (특수교사2/보조교 사2) 	운동장, 쉼터, 중정, 유치원 놀이터	운동장 (통합체육·특수체 육시간)	운동장주변 (교사제랑으로 아동들 이 문제행동이 심해질 경우, 심리안정이나 욕 구해소차원에서 사용)
					유치원놀이터 (활용못함)	
EM	47학급 1573명 (지하1층/ 지상5층)	<ul style="list-style-type: none"> 1층(162M²) 교실2개/놀이공간/ 화장실 1학급 11명 (특수교사1/보조교 사1/자원봉사 2-3) 	중정(저학년놀 이공간), 후정, 옥상정원, 유치원 놀이공간, 자연학습장. 운동장,	운동장 (사용시간: 통합체 육시간)	학교전체 (교사제랑으로 특히 장 애가 심한 아동은 일주 일에 한번 이상 교내를 산책함)
					휴식위주(활용안됨)	
KB	39학급 1006명 (지하1층/ 지상4층)	<ul style="list-style-type: none"> 1층(126M²) 교실2개 2학급 8명 (특수교사2/ 보조교사2) 	운동장, 놀이터, 중정, 공원(학교외)	운동장(통합체육), 공원(특수학급특 별활동, 체험활동)	아동들이 외부공간을 잘 사용하지 않음.
					휴식위주(활용안됨)	
HN	36학급 744명 (지하1층/ 지상5층)	<ul style="list-style-type: none"> 1층(210M²) 교실2개, 다목적실/화장실 2학급 2명 (특수교사1/상근1) 	운동장, 중정, 산책로, 유치원놀이터, 필로티	운동장(통합체육) 중정(특수학급통 합수업,특별활동)	중정 (쉬는시간, 점심시간)
					놀이위주(적극활용)	
DB	28학급 651명 (지하1층/ 지상5층)	<ul style="list-style-type: none"> 2층(216M²) 교실3개 3학급13명(특수교 사3/보조교사3/ 상근1) 	중정1, 중정2, 놀이공간, 운동장, 필로티	운동장(통합체육) 중정(특수학급통 합체육,특별활동)	-
SA	37학급 913명 (지하1층/ 지상5층)	<ul style="list-style-type: none"> 3층(195M²) 교실2개, 놀이치료실 2학급10명 (특수교사2/상근2) 	운동장, 중정	운동장(통합체육)	-
YS	24학급 549명 (지하1층/ 지상4층)	<ul style="list-style-type: none"> 2층(135M²) 교실2개 2학급10명(특수교 사2/보조교사1/ 자원봉사1) 	운동장, 놀이공간	운동장(통합체육), 놀이터(통합체육)	놀이터(점심시간)
					놀이위주(제한활용)	
AH	26학급 544명 (지하1층/ 지상4층)	<ul style="list-style-type: none"> 2층(143M²) 교실2개 2학급 8명 (특수교사2/보조교 사2/자원봉사1) 	운동장, 중정, 필로티	운동장(통합체육)	-

Table 7. Characteristics of adjacent outdoor use for special education class

	EM학교 중정	KB학교 중정	HN학교 중정
평면
사진
특징	<ul style="list-style-type: none"> • 중정면적: 885㎡ • 열린 공간 중심, 벤치가 중정의 중심에 위치. 	<ul style="list-style-type: none"> • 중정면적: 718㎡ • 자연공간 중심, 벤치를 두어 쉼터조성. 	<ul style="list-style-type: none"> • 중정면적: 903㎡ • 놀이 공간과 자연학습장, 휴게공간이 복합배치됨.

부공간), 사회적 공간, 개인적 공간을 중심으로 이루어졌으며 특수아동들의 선호공간과의 연계성을 중심으로 분석이 이루어졌다. 조사대상이 된 8개 학교는 특수학급의 위치가 1층에 있어 외부공간과 직접 연계되는 학교(MP, EM, KB, HN)와 2층-3층에 있어 직접 사용이 불가능한 학교(DB, SA, YS, AH)로 나뉘었다. 이들의 구체적인 외부공간 구성특성은 표 6, 표 7과 같다. 이들 외부공간의 이용행태는 정규시간, 비정규시간의 활동을 중심으로 조사되었는데 직접적으로 연계되는 외부공간을 가진 경우 비정규시간의 활동이 부가적으로 있으므로 더 많은 관찰이 가능하였다. 이 경우 외부공간에 대한 접근성은 좋은 경우가 많았으나 사용성은 전반적으로 좋지 않았다. 1층에 특수학급이 위치하고 중정과 면하여 접근성과 안전성이 좋았던 EM, KB, HN학교의 경우에도 어떻게 꾸며졌느냐에 따라 이용행태는 확연히 다른 방식으로 나타나고 있었는데 특수아동들의 적극적인 놀이가 이루어진 경우는 HN학교의 중정뿐이었다. 조사기간동안 EM학교와 KB학교의 중정에서 특수학급아동이 놀이를 하는 모습을 보지 못했고 교사들 또한 이 공간을 사용하는데 부정적인 입장을 밝히고 있다.¹⁴⁾ 특히 EM학교의 경우 특수학급아동들이

놀이공간을 사용하고 싶도록 유도하는 장소가 오히려 유치원아동과의 마찰가능성으로 인해 활용할 수 없는 유치원 놀이터라고 밝히고 있다. KB학교의 경우 넓게 마련된 외부공간에서 가능한 놀이는 술래잡기 등 높은 수준의 사회적 기술을 요구하게 되므로 특수학급 아동들 눈높이에 적절하지 않고 EM학교처럼 외부공간이 특수아동이 쉽게 적응 가능한 수업이나 놀이¹⁵⁾를 할 수 없는 경우 또한 교사와 아동에게 사용가능한 공간으로 인식되지 못하는 것으로 보인다. 이와는 달리 놀이공간과 자연학습장이 함께 계획된 HN학교의 중정공간의 경우 특수학급 아동이나 교사 모두에게 이용할만한 공간으로 인식되고 있는 것을 알 수 있다. 이러한 조사결과는 외부공간계획에 있어 무엇보다도 발달단계에서 뒤쳐진 특수학급아동들의 요구에 대한 이해가 우선되어야 함을 드러낸 결과라 할 수 있다.

4.2 특수학급아동의 특수학급 영역 사용

8개 학교의 특수학급 영역 및 연계공간에 대한 조사결과와 사회적 공간의 경우 내외부를 막론하고 마련되어 있는 경우가 드물었으며 개인적 공간의 경우 주로 특수학급 주변에 마련되어 있어 통합교육의 진정한 의미를 재검토해야 하는 공간인식과 사용결과가 도출되었다. 특히 대부분의 시간을 보내는 내부공간의 경우 특수학급과 인접한 공간의 성격에 따라서 해당공간을 이용하는 방식이 다르게

15) 물건조작이나 미끄럼틀, 그네타기 등의 기능적인 놀이

14) KB학교의 교사들은 해당 외부공간을 활용의 여지가 없는 공간으로 인식하고 있었고, EM학교의 교사 역시 적절한 놀이 기구가 없음을 이유로 들어 인접 외부공간을 적절하게 인식하지 않고 있었다.

Table 8. Characteristics of adjacent indoor space use for special education class

학교	평면	사진	특성	일반아동과 통합공간역할
SA			<ul style="list-style-type: none"> • 인접공간종류: 실내휴게공간, 교실, 테크 • 특수학급 맞은편 공간을 활용한 특수아동용 놀이공간 제공 • 테크공간 활용해 휴식공간 제공 • 이용패턴: 쉬는 시간 및 점심시간 	테크가구의 경직성으로 부분적으로 역할
			놀이용 기능공간/ 사회적 공간 보유	통합공간: △
EM			<ul style="list-style-type: none"> • 인접공간종류: 저학년 교실 • 특수학급 영역내부에 별도 놀이공간 조성 • 이용패턴: 쉬는 시간 및 점심시간이용 	놀이공간의 배타적 위치상 역할 못함
			놀이용 기능공간 보유	통합공간: ×
MP			<ul style="list-style-type: none"> • 인접공간종류: 유치원 • 넓은 공간과 그 옆의 소규모 그룹공간조성 • 이용패턴: 점심시간, 창의적 체험, 방과후 활동 	다목적공간의 배타적 위치상 역할 못함
			다목적 공간 보유	통합공간: ×
HN			<ul style="list-style-type: none"> • 인접공간종류: 전통음악실, 보건실 • 소규모 그룹공간 조성 • 이용패턴: 점심시간, 창의적 체험, 방과후 활동 	공간의 배타적 위치상 역할 못함
			다목적 공간 보유	통합공간: ×
AH			<ul style="list-style-type: none"> • 인접공간종류: 도서실 • 볼록한 형태의 복도 활용해 별도 공간 조성 • 이용패턴: 동선이용중 아동간의 교류활동 	도서관이 옆 위치상 일반아동과의 역통합 형식의 교류가능
			사회적 공간 보유	통합공간: ○

나타나고 있었는데 대부분이 인접공간을 특수학급아동들이 방과 후 수업을 위해서 대기하는 장소, 부모를 기다리는 장소, 혹은 휴식장소로 배타적으로 이용하고 있음이 밝혀졌다. 이러한 인접공간들은 특수교사의 도움에 의해서 사용될 수 있는 경우가 대부분이며, 자율적으로 사용되는 경우는 놀이공간, 다목적 공간, 복도를 활용한 사회적 공간이 마련되어 있는 경우였다. 하루가 다르게 경쟁적으로 변하는 통합교육상황에서 제대로 계획되지 않은 특수학급영역은 특수학생들이 방치될 수 있는 구조이고 특수아동이 일반아동과 의사소통의 문제가 심하거나 문제행동이 많은 경우 통합 상황은 그들에게 사회적으로 우호적 환경이 아니기 때문에 계획단계에서부터 통합교육의 취지를

고려한 적절한 배치를 통해 적극적인 개선이 필요하다. 이를 종합해 볼 때 통합교육정책상 특수학급영역은 특수아동들의 학습지원 보조용 공간만으로는 부족하고 특수아동의 놀이와 같은 기능적인 요구, 혼자 있을 수 있는 개인공간에 대한 요구, 인접한 외부공간에 대한 요구가 함께 해결되어야 하며 기존의 몇 개 교실의 내부 계획으로 끝나는 특수학급의 현행 공간계획이 이러한 요구를 모두 수용하기에 한계가 있음을 보여준다.

4.3 특수학급아동의 사회적 통합공간

통합교육환경에서 일반아동과 특수아동의 교류는 필수적이다. 그러나 8개 학교의 사례를 통해볼 때 특수학급이

Table 9. Favorite place for student in special education class

*아동의 응답수 N의 경우 아동1명이 응답한 장소를 모두 종합한 결과이며, 실제 아동 응답자의 수는 총23명이다.

나 그 인접공간에서 일반아동과의 교류활동이 일어나는 경우는 세 학교에 불과했는데 실내공간의 경우 SA, AH 두 학교에서만 사회적 공간으로 쓰일 수 있는 물리적 공간이 제공되고 있었다. AH학교의 경우 도서관이 옆에 위치하고 있고 의자가 비치되어 있어 일반아동과의 교류가 일어나지만 SA학교의 경우 테크로 조성된 놀이공간이 옆에 있고, 의자만 놓여 있어 일반아동과의 적극적인 통합 공간까지는 되지 못했다. 특별교실의 위치상 적극적인 역통합의 공간으로 사용되는 DB학교¹⁶⁾ 특수학급의 경우는 역으로 이러한 사회적 장소가 없어서 특수교사가 직접 이런 통합을 지원하는 장소가 필요함을 언급하기도 했다.

이는 방과 후 수업이나 점심시간을 통해 이러한 통합이 일어날 가능성을 예상해 볼 수 있는 공간에 적극적인 장치를 마련할 때에 통합교육의 취지가 살아날 수 있다는 사실을 드러내는 결과이다. 특히 일반아동들이 빈번히 사용하는 특별교실들의 배치가 많은 가능성을 갖고 있는 바 이러한 학급들의 특수학급과의 인접배치를 통해 역통합을 기대할 수 있으므로, 특수학급의 영역계획에 있어서 사회적인 교류가 일어날 수 있는 열린 공간을 우선적으로 위치시켜 특수학급과의 공용공간을 통합교육의 근원취지인 사회적 교류를 촉진시킬 매개체로 작동시킬 수 있을 것이다.

16) DB초등학교의 경우 점심시간이후 방과후 수업을 위해 특수학급아동과 일반아동이 함께 와서 있는 모습을 포착할 수 있었다.

4.4 특수학급아동의 선호공간

장소성 구축양상을 파악하기 위하여 학교내 선호공간을 특수학급 아동에게 물었을 때 이미 다른 연구에서 드러난 바처럼 특수아동들의 경우 역시 선호공간으로 외부공간이 많이 언급되었다.¹⁷⁾ 구체적으로는 운동장과 놀이터가 가장 많았는데 특수학급과 인접한 외부공간이 있는 학교가 많았음에도 HN초등학교를 제외한 모든 학교의 아동은 이러한 인접 외부공간을 꼽지 않았고 오히려 운동장을 지목한 대부분의 아이들이 운동장을 이용하는 시간은 체육시간에만 국한된 것이었다는 사실도 시사하는 바가 크다.

내부공간의 경우 주로 사용하게 되는 특수학급과 통합학급을 중심으로 답변되었으며, 다른 공간을 언급한 경우도 대부분 특수학급과 인접된 공간을 주로 언급하고 있어서 특별한 장소를 찾기 보다는 자신이 평소 다니는 장소인 특수학급과 통합학급, 그리고 특수학급의 인접공간에서 선호 장소가 형성된다는 사실을 알 수 있다.¹⁸⁾ 이와 별도로 특수교육담당 교사에게 특수학급아동이 가장 많이 사용하거나 좋아하는 장소를 물었을 때에도 주로 특수학급이나 특수학급과 인접한 공간이 주로 지목되었으나 아동들이 선호 장소로 가장 많이 지목한 외부공간인 운동장을 선택한 교사는 한명 밖에 없었다는 사실은 주목할 만

17) 이는 특수교사들의 예상에 가장 많이 벗어난 답변이었다.

18) 아동들의 선호공간에 대한 연구에서는 이러한 사용빈도와 선호공간사이의 유의미한 상관관계가 보고되고 있다.

Table 10. Teacher's priority on special education class

우선순위	학급위치에 대한 요구	통합환경 계획상 상충요소	장소성 확보와의 상충요소
1. 접근성	통합학급과의 접근성(특수아 동들이 두 교실을 왕복하기 때문)		
2. 개방성과 프라이버시	통합교육목표를 위해서 개방 이 필요하지만 아동의 문제 행동으로 인해 적절한 프라 이버시를 동시에 요구	사회적 공간에의 요구와 상충	개인공간에 의 요구와 상충
3. 쾌적성	특수학급의 채광/온열환경		
4. 안전성	특수아동의 이탈방지를 위한 감시	사회적 공간에의 요구와 상충	개인공간에 의 요구와 상충

Table 11. Design direction for special education class

분류	계획 방향
외부 공간	<ul style="list-style-type: none"> 특수아동의 안전한 놀이공간조성: 특수학급과 인접한 적절한 스케일의 위요공간 제공 외부공간의 질: 아동의 놀이활동을 촉진(놀이기구, 자연물) 하며, 조용한 놀이와 활발한 놀이가 동시에 일어날 수 있는 공간제공
실내 공간	<ul style="list-style-type: none"> 혼자 있을 수 있는 공간: 독립적인 공간제공 스트레스로부터 회복할 수 있는 개인적 공간제공 일반아동과의 역통합이 가능하도록 특수학급과 연결된 개방적인 사회적 공간제공
특수 학급 위치	<ul style="list-style-type: none"> 특별교실과 가깝게 두어 제한적인 특수학급에서의 활동을 다양화할 수 있게 하고, 일반아동이 특별교실을 이용한 뒤 심리적인 여유가 있을 때 역통합이 자연스럽게 이루어지도록 유도

하다. 회복공간에 대한 파악을 위하여 이루어진 질문인 기분이 나쁠 때 가는 장소에 대한 질문에 대해서는 특수아동이라는 특성 때문에 이야기하지 못하거나 ‘따로 가는 장소가 없다’라고 응답한 아동이 많았지만, 중요한 사실은 응답한 아동들 중 통합교실이나 기타 사회적인 장소를 선택하는 경우는 없었고 많은 경우 특수학급 내부나 특수학급에서 가까운 영역을 이러한 회복의 장소로 선택하고 있다는 점이다. 이는 앞에서 살펴 본 장소이론에서 부정적 감정과 장소와의 관계를 밝힌 연구와 일치하고 있으며, 빈번한 사용을 통하여 선호공간의 하나로 지목된 통합교실이 진정한 의미의 장소성이라 할 수 있는 개인공간이나 회복공간으로는 받아들여지고 있지 않다는 사실을 드러낸다. 이를 통해 특수아동에게 있어 학교 내에서 자신의 본거지로 간주될 수 있는 진정한 장소는 특수학급이 유일하다고 볼 수 있다. 무엇보다도 특수학급영역의 계획에 주도적인 역할을 하는 특수교사들의 인식이 이러한 통합교육 관련 환경계획에 부합되지 못한다는 사실이 설문조사와 인터뷰를 통해 상당부분 드러나게 되었다. 특수학급의 적절한 위치에 대한 설문조사에서 특수교사들 대부분은 위

Figure 1. Design direction for special education class area

치상 고려해야 할 중요사항으로 표 10과 같이 접근성, 개방성과 프라이버시, 쾌적성, 안전성을 들었다. 특수학급의 위치 및 공간계획과 관련하여 계획의 방향을 주도하는 특수교사들의 이 같은 요구와 우선순위는 대부분의 특수학급영역이 특정한 방향으로 만들어진 이유를 알게 해주는 가이드라인이라고 할 수 있다. 2-3개 학급을 기본으로 하는 최소한의 특수학급 시설기준을 기반으로 특수교사의 의견을 반영하여 만들어진 조사대상 특수학급영역의 부적절한 계획은 통합교육의 취지와 상당한 간극이 있다는 사실이 드러난 것이다. 본 연구의 주된 주제인 장소성 구축 측면으로 살펴본 사회적 공간과 개인적 공간 확보와 특수교사들이 요구하는 사항 간에는 관리자와 사용자라는 엄연한 차이가 존재하므로 설계를 통하여 이러한 차이를 극복할 수 있는 해결방안을 적극적으로 모색해야 할 것으로 드러났다. 이렇듯 상충된 요구를 받아들이면서도 특수아동의 요구와 통합교육의 취지를 수용할 수 있는 공간계획을 하나의 다이어그램으로 표현하면 그림 1과 같다.

5. 결론

통합교육정책하의 초등학교 특수학급 영역을 대상으로 특수아동의 발달단계상 필수요건인 장소성 구축 양상을 학교 내 사회적 공간, 개인적 공간, 회복공간, 자연환경 위주로 살펴본 본 연구를 종합한 결과 아동기발달단계에 가장 필수적인 외부자연환경에 대한 경험이 전반적으로 부족하게 나타났다. 실내공간 또한 개인적 공간과 사회적 공간이 제공된 사례가 있었으나 아동들의 장소성과 관련된 요구를 일관성 있게 수용하지 못하고 있었다. 이는 궁극적으로 면적위주로 제공되는 특수학급 기준자체에 문제가 있다고 볼 수 있는 사안이며 특수학급 아동들에게 절실한, 다양하게 분절된 공간제공을 위해서는 계획단계부터 이들의 장소성 구축에 대한 고려가 동반되어야 함을 의미한다.

무엇보다도 통합교육의 목표달성을 위해 일반아동과의 교류가 촉발될 수 있는 사회적 공간을 다양한 내외부 공간을 통해 제공하여야 한다는 사실이 밝혀졌다. 본 연구를 통하여 드러난 우리나라 초등학교의 통합교육을 위한 특수학급 영역의 계획방향은 다음과 같다.

첫째, 통합교육환경에서 특수학급아동은 외부공간에 대한 경험이 제한되어 있으며 이는 자연환경을 통한 아동의 장소성 구축을 저해할 뿐 아니라 특수아동이 취득해야 할 사회적 스킬을 발전시킬 가능성을 차단시키는 위험이 있다. 이는 단순히 접근 가능한 외부공간의 제공만으로는 해결할 수 없는 문제이며 높은 수준의 사회적 놀이를 할 수 없는 특수아동의 행태를 반영하여 함께 혹은 혼자 놀 수 있는 놀이기구들을 설치하여 의미있는 장소로 거듭날 수 있도록 계획시 고려하여야 한다.

둘째, 특수학급에 인접한 실내공간은 일반아동과 좀 더 긍정적인 교류가 일어날 수 있는 역통합장소가 될 수 있기 때문에 특수학급 연계공간 및 인접교실과 복도는 특별히 이를 유도할 계획이 필요하다. 특히 특수학급 아동은 일반아동과 함께 어울리고 공부하는데 어려움이 있기 때문에 개인적 특수성을 고려해 주는 특수학급을 자신의 본거지로 여기며 개인공간이자 회복의 장소로 선호하는 경향이 있으므로 이를 고려하여 개인적·사회적 공간이 구분되도록 계획하는 것이 필요하다.

세째, 통합교실로서의 일반학급과 관리영역, 특수학급 간에 적절한 심리적 거리를 유지하는 것이 중요하다. 특수학급교사들이 특수학급의 위치선정시 강조하는 사항인 개방성과 독립성의 동시적 해결이 특수학급의 성패에 중요한 역할을 하므로 일반학급과의 이동거리를 줄이면서도 특수학급아동의 문제행동으로 인한 방해우려를 해결할 수 있도록 공간의 커를 생성하는 공간계획전략이 필요하다.

초등학교 시기는 한 인간에게 있어서 가장 많은 발달이 일어나는 시기이다. 특수아동 또한 이 시기에 많은 긍정적 변화가 일어날 수 있기 때문에 일반아동과 자유롭게 어울리고 다양한 경험을 하게 한다는 통합교육의 중요한 가치를 존중하여 특수학급영역은 단순히 별도의 교실 중 하나가 아닌 특수아동 뿐만 아니라 이들에 대한 이해를 통해 사회의 일원으로 성장할 일반아동의 통합과 발달을 지원해 주는 하나의 장소로 계획되어야 할 것이다.

References

1. Kim, Ja-Kyoung and Kim, Ki-Ju, Social Status and

- Emotional/Behavioral Functioning among Elementary School Students with Disabilities in the Resource room, The Journal of Special Education: Theory and Practice, 8(1) pp.173-188, 2007
2. Kim, Jin-Chul, Kang, Byoung-Keun and Seong, Ki-Chang, A Study on Special Class Layout According to School Levels, Journal of the Korea Institute of Healthcare Architecture, 15(3) pp.71-77, 2009
3. Kellert, Stephen R. Building for Life: Designing and Understanding The Human-Nature Connection, Chicago, Island Press, 2006
4. Korpela, Kalevi, Kytta, Marketta, Harting, Terry, Restorative Experience, Self-Regulation, and Children's Place Preferences, Journal of Environmental Psychology 22 pp.387-398, 2002
5. Malinowski, J.C., Thurber, C.A. Developmental Shifts in the Place Preferences of Boys aged 8-16 Years, Journal of Environmental Psychology 16 pp.45-54, 1996
6. The Office of the Deputy Prime Minister, Developing Accessible Play Space. 2003
7. Rieh, Sun-Young, Emotional Environment of Children, Journal of the Korean Institute of Educational Facilities, 18(4), pp.57-61, 2011
8. Thurber, Christopher A., Malinowski, Jon C., Environmental Correlates of Negative Emotions in Children, Environment and Behavior 31(4) pp.487-513, 1999

접수 2013. 12. 12
1차 심사완료 2014. 1. 20
2차 심사완료 2014. 3. 17
게재확정 2014. 3. 21