



## 학교 환경 언어치료 지원에 대한 초등 특수교사의 인식

# Perception of Elementary School Special Education Teachers Toward Speech Therapy Support in School Settings

신명선<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> 부산가톨릭대학교 언어청각치료학과 교수

Myung Sun Shin<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Dept. of Speech & Hearing Therapy, Catholic University Of Pusan, Professor

**Purpose:** This study investigated the perception of elementary school special education teachers toward speech therapy support in special education classes. **Methods:** A questionnaire was distributed to 70 special education teachers in Busan and Daegu. The primary content of the questionnaire included necessity of speech therapy in school settings, content of speech therapy support, areas in need of more support, and difficulties of speech therapy support. **Results:** First, teachers recognized communication disorders characteristics in the order of articulation disorders, language developmental disorders, fluency disorders, and voice disorders. Second, the role of teachers was recognized as important in most areas of communication disorders. Third, the advantages of speech therapy in school settings is that it consists of public education, which gives teachers confidence. Fourth, the difficulties of speech therapy in school settings were ranked as treatment session deficiency, the lack of communication time with the teacher, and the difficulty in making a treatment schedule. Fifth, the information that they wanted to receive were functional language interventions that are primarily needed in real life, reading and writing instruction, articulation teaching method, and content related to speech therapy in IEP goals. **Conclusions:** On the basis of the elementary school special education teacher's perception of support for speech therapy in school settings, this support should be expanded through institutional support from the government and local communities. This study is expected to be helpful in finding a better direction to perform speech therapy support in school settings.

**Correspondence :** Myung Sun Shin, PhD

**E-mail :** sms@cup.ac.kr

**Received :** February 29, 2020

**Revision revised :** March 20, 2020

**Accepted :** April 27, 2020

This work was supported by research funds of Catholic University of Pusan (2019).

**Keywords :** Speech therapy support,  
teacher perception, school  
setting

**목적:** 본 연구의 목적은 초등 특수교사를 대상으로 의사소통장애의 특성과 의사소통장애 아동에 대한 교사 역할의 중요도에 대한 인식과 학교 환경 언어치료 지원에 대한 실태 및 필요성을 파악함으로써 전문적인 언어치료 서비스 제공의 근거를 제공하는데 있다. **방법:** 학교 환경 언어치료 지원에 대한 초등 특수교사의 인식을 알아보기와 선행연구를 참조하여 작성한 설문지를 전문가 내용타당도를 거쳐 수정·보완하였다. 대구·부산 초등 특수교사 70명을 대상으로 실시하였다. **결과:** 첫째, 특수교사가 의사소통장애라고 판단하는데 중요하다고 인식하는 영역은 조음음운장애, 언어발달장애, 유창성장애, 음성장애 순이었다. 둘째, 의사소통장애 관련 대부분의 영역에서 특수교사의 역할이 매우 중요하다고 인식하고 있었다. 셋째, 학교 환경 언어치료 지원이 공교육으로 이루어져 언어치료에 대한 신뢰감이 높아졌으며, 시간과 비용의 부담이 덜어졌다고 인식하였다. 넷째, 학교 환경 언어치료 지원의 애로점은 대상 학생의 언어치료 기회가 부족하고 언어치료사와 교사와의 소통 시간이 부족하며, 언어치료사가 부족하다고 인식하였다. 다섯째, 학교 환경 언어치료 지원이 이루어진다면 언어치료사로부터 지원 받고 싶은 정보는 대상 학생이 실제 생활에 우선 필요한 기능적인 언어 증대 방법, 읽기와 쓰기 지도에 대한 정보, 조음 방법에 관한 정보, IEP 목표에서 언어와 관련된 내용 등의 순서로 나타났다. **결론:** 학교 환경 언어치료 지원에 대한 특수교사의 인식을 바탕으로 정부 및 지역 사회의 제도적 뒷받침을 통하여 학교 환경 언어치료 지원 확대가 이루어져야 할 것이다. 본 연구가 학교 환경 언어치료가 성공적으로 정착하도록 발전 방향을 모색하는데 도움이 되기를 기대한다.

**교신저자 :** 신명선(부산가톨릭대학교)

**전자메일 :** sms@cup.ac.kr

**게재신청일 :** 2020. 02. 29

**수정제출일 :** 2020. 03. 20

**게재확정일 :** 2020. 04. 27

이 연구는 2019학년도 부산가톨릭대학교의 교내연구비 지원을 받아 수행된 연구임.

**검색어 :** 언어치료 지원, 교사 인식, 학교 환경

## 1. 서 론

우리나라는 2007년 ‘특수교육진흥법’이 ‘장애인 등에 대한 특수교육법’으로 개정되어 장애 학생들이 전문적인 치료 서비스를 제공 받도록 하고 있다. 치료 지원 서비스는 방과 후 교육활동, 바우처 제도 활용 등의 외부 치료 기관에만 의존하는 치료 지원보다는 대상 학생이 있는 학교에 치료사를 배치하는 협력적 서비스가 효율적이다(Kim, 2009), 특수교육관련서비스제공법 제28조에 학교에서 장애 아동들이 받을 수 있는 서비스는 치료 지원으로 제공하도록 규정되어 있으며, 물리치료, 작업치료, 언어치료, 감각·운동·지각훈련, 청능훈련, 심리·행동적응훈련, 일상생활훈련, 보행훈련 등 8개 영역이다. 또한 Ministry of Education(2013)의 연차보고서에 따르면 학생에 따라 치료 지원 내용과 방법을 결정하고, 국가자격증 혹은 공인 민간자격증을 소지한 전문가가 치료 지원을 제공하도록 되어 있다.

2019년 특수교육 연차보고서에 따르면 현재 특수학교, 특수학급, 특수교육 대상자는 증가하고 있다. 2019년 특수교육대상자는 92,958명으로 2018년보다 2,178명이 증가하였으며, 장애영역별로는 자폐성, 발달지체, 의사소통 장애 학생 비율이 각각 0.7%, 0.6%, 0.1% 증가하였다. 2019년 특수학교는 총 177교로 2018년보다 2개교 증가하였으며, 일반학교 특수학급은 총 11,105개로 2018년보다 429학급이 증가하였다(Ministry of Education, 2019), 그러나 특수교육 대상자의 조기발견, 진단 평가, 특수교육 관련 서비스 지원, 순회교육, 치료지원 등을 담당하는 특수교육지원센터는 시·도별로 차이가 있으나 예산 부족, 공간부족, 전담 인력 부족 등의 어려움이 있다(Jang, 2012). 2018년 특수교육지원센터는 199개이고 전문 인력 배치현황은 교사가 802명, 기타 치료사 및 보조 인력은 555명이었으나, 2019년 특수교육지원센터는 198개이며, 전문인력 배치 현황은 교사 840명, 치료사 및 보조 인력이 527명으로 교사 수는 증가하였으나 특수교육지원센터와 보조인력 수는 감소한 것으로 보고되었다(Ministry of Education, 2018, 2019).

학교 환경은 장애 학생들이 가장 많은 시간을 보내는 곳으로 수업 활동 외에도 교실 내에서 다양한 활동에 공동체의 한 구성원으로 참여함으로써 사회적 함양과 또래 관계가 만들어 지는 공간이다. 장애학생들이 학급에서 학습 활동을 하고 또래와 생활 하는데 가장 큰 어려움은 의사소통의 문제라는 것이 제기되면서 학교 환경에서의 언어치료 필요성이 강조되고 있다. 협력적 언어치료 지원 서비스가 이루어지기 위해서는 무엇보다 서로 다른 지식을 가진 전문가들(예, 특수교사, 언어재활사)이 대상 학생의 문제를 돕기 위해 서로 협력하는 과정이 필요하다. 이에 일반교사 및 특수학급 교사들은 의사소통장애를 갖고 있거나 의사소통에 어려움이 있는 대상자들을 선별하고 언어치료사와 협력할 수 있어야 한다.

언어치료는 타인과의 상호작용에서 의사소통 능력을 극대화함으로써 언어장애인의 삶의 질을 향상시키는데 목적이 있다. 학교 환경에서의 언어치료 지원 서비스는 언어장애 학생의 잠재된 능력을 이끌어 생애 발달 단계에 적절한 최적의 서비스를 제공하는 것이다(Park, 2012). 미국이나 영국은 학교에 언어치료사를

배치하여 학교 환경을 기반으로 치료를 실시함으로써 효율적인 서비스를 제공하고 있다. 우리나라도 2009년부터 특수교육 대상자들이 학교에서 전문적인 치료 지원 서비스를 받고 있다. 학교 환경은 특수교육 대상자들이 하루에 가장 많은 시간을 보내는 곳으로 사회적 및 또래 관계 형성에 매우 중요한 공간이다(Yang & Park, 2016). 학교 내에서의 서비스 지원은 대상자들이 개별 사설 치료로 이동하는 시간과 불편함을 해결하는 데 도움이 되고 학부모의 경제적인 부담을 덜 수 있다(Jang, 2012). 그러나 치료 지원 서비스 전문 인력이 부족하여 이용자 수가 제한적이고, 지원 서비스 체계가 제도화되지 않아 지역마다 지원의 범위가 크다(Yang, 2012).

학교 환경 언어치료 지원이 정착하기 위해서는 언어치료사뿐만 아니라 담임교사, 학부모 등의 적극적 참여와 협조가 필수적이다(Yang & Park, 2016). 무엇보다 언어치료 지원의 제도적 규정과 교육 현장에 있는 특수교사가 언어장애 또는 치료 지원 서비스에 대한 정확한 정보를 인지해야 한다(Park, 2013) 치료 지원 서비스가 시작된 후 특수교사가 학교 환경에서 장애아동을 직접 언어치료사에게 의뢰한다. 언어치료 지원 서비스가 효율적으로 이루어지기 위해 특수교사와 언어치료사 간의 협력적 팀 접근의 필요성이 강조되어 왔으나(Pyo, 2012), 교과내용의 연계성과 학습 목표, 진단 평가 및 중재에 대한 학제 간 협력 등에 어려움이 있다. 그러므로 특수교사의 의사소통장애에 대한 인식과 학교 환경 언어치료 지원에 대한 인식이 매우 중요하다. 이러한 중요성에도 불구하고 학교 환경 언어치료 지원에 대한 학부모와 언어치료사의 인식과 만족도를 조사한 연구는 활발하게 이루어졌으나(Kim, 2009; Kim, 2010; Lee, 2012), 학교 환경 언어치료 지원에 가장 중요한 역할을 하는 특수교사의 인식 연구는 매우 부족한 실정이다.

특수교사는 언어치료 지원 서비스의 전반적인 이해를 바탕으로 학령기 아동들의 언어치료 서비스에 대한 지식 및 정보를 가지고 언어치료 전문 기관이나 전문 언어치료사에게 의뢰할 수 있어야 한다. 또한 아동이 학교 및 학급에서 또래와 원활하게 학습 활동을 하고 서로 상호관계를 유지하도록 돕는 역할을 해야 한다. 그러기 위해서는 대상자의 의사소통 능력과 특성을 파악하고 대상자에게 우선적으로 필요한 언어치료 지원 내용을 결정할 수 있어야 한다. 의사소통 능력 또한 조음, 유창성, 음성, 언어발달 측면에서 전반적 이해가 필요하며, 장애 학생에 대한 의사소통장애 선별, 부모 상담, 언어지원 필요 영역, 전문기관 파악, 서비스 연계 행정적 지원시스템, 개별화 수업 연계, 대상자에 대한 또래의 긍정적 인식 등에 대한 특수교사 역할의 인식이 필요하다. 또한 치료 지원 서비스 도입 후 특수교사가 학교 현장에서 느끼는 언어치료 지원의 실태와 인식을 살펴보는 것은 치료 지원 서비스가 나아갈 방향을 점검하는데 기초 자료가 될 것이다.

따라서 본 연구에서는 초등 특수교사를 대상으로 의사소통장애 특성에 대한 인식, 의사소통장애 아동에 대한 교사의 다양한 역할에 대한 중요도, 학교 환경 언어치료 지원에 대한 실태 및 인식을 알아보았다. 이를 통해 전문적인 언어치료 서비스 제공의 근거를 제공함으로써 학교 환경 언어치료 지원이 보다 성공적으로 정착될 수 있기를 기대한다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 대구·부산 초등 특수교사 75명을 대상으로 설문지를 배부하였다. 설문지 중에서 내용이 부족하여 본 연구 자료로 부적합하다고 판단되는 것을 제외하고 총 70부를 대상으로 실시하였다. 연구 대상자의 정보는 표 1과 같다.

표 1. 연구 대상자의 정보

Table 1. Participants' information

Contents	Category	Number (%)
Age	20's	14 (20)
	30's	24 (34)
	40's	14 (20)
	50's	18 (26)
Gender	Men	21 (30)
	Female	48 (70)
Education career	< 5	19 (27)
	5~Less than 10	18 (26)
	10~Less than 15	8 (11)
	15~Less than 20	5 (7)
	≥20	20 (29)

### 2. 연구 도구

학교 환경 언어치료 지원에 대한 초등 특수교사의 인식을 알아보기 위하여 Lee와 Shin(2014), Shin(2016), Hwang과 Lee(2016)의 설문 내용을 참고로 본 연구자가 작성한 설문지를 전문가 내용타당도 검증을 거쳐 수정·보완하였다. 설문지는 교사의 배경정보, 의사소통장애 영역별 특성과 의사소통장애 아동에 대한 특수교사 역할의 중요도, 학교환경 언어치료

표 2. 설문지 구성내용

Table 2. Major contents of the questionnaire

Domain	Contents	No. of item
Basic information	Gender, age, education career	5
Characteristics of communication disorders	Language developmental disorders, fluency disorders, articulation disorders, voice disorders	10
Importance of teacher's role	Screening and family counseling, referral to specialized institution, administrative system, identify level and prepare for class, interaction with peers	8
Actual conditions of speech therapy in school setting	Operations of speech therapy classes, communication disorders area	5
Necessity of speech therapy in school setting	Content of speech therapy support, difficulties, want to get more support	4

관련 실태 및 필요성 등으로 구성되었다. 의사소통장애 영역별 특성에 대한 인식과 의사소통장애에 대한 교사 역할의 중요도는 5점 척도로 평가하였으며, 학교 환경 언어치료 관련 교육 실태 및 필요성은 해당 문항에 다중응답하도록 하였다. 설문지의 구성은 다음 표 2에 제시였다.

### 3. 연구 절차

의사소통장애의 영역별 특성과 교사 역할의 중요도, 학교 환경 언어치료 실태와 필요성에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위하여 문헌고찰을 통해 본 연구자가 설문지를 구성한 후, 총 4명의 전문가들(언어치료학과 교수 2명, 특수교사 2명)에게 내용타당도 조사를 실시하여 설문지를 수정·보완하였다. 전문가 타당도는 각 영역과 하위 문항에 포함된 내용을 읽고 수정해야 할 부분과 기타 의견을 직접 기술하도록 하였다. 완성된 설문지를 부산 대구에 소재한 초등 특수교사를 대상으로 사전 전화 요청 후 방문이나 e-mail을 통하여 조사를 실시하였다.

### 4. 통계 처리

의사소통장애 특성에 대한 인식과 의사소통장애 아동에 대한 특수교사 역할의 중요도는 기술통계를 실시하였다. 대상자 교육 경력에 따라 의사소통 장애 영역에 대한 인식에 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원배치분산분석을 실시하였다. 학교 환경 언어치료의 실태 및 필요성에 대한 인식을 살펴보기 위하여 다중응답 빈도 분석을 실시하였다.

## III. 연구 결과

### 1. 의사소통장애 특성에 대한 특수교사의 인식

의사소통장애 하위 영역인 언어발달장애, 조음음운장애, 유창성장애, 음성장애 특성에 대하여 의사소통장애라고 판단하는데

중요하다고 생각하는 정도를 살펴본 결과는 표 3과 같다. 초등 특수교사의 교육 경력에 따라 이러한 인식에 차이가 있는 것을 살펴본 결과는 표 4와 같다.

표 3. 의사소통장애 특성에 대한 문항별 인식

Table 3. The perceptions per item on the characteristics of communication disorders

Type of communication disorders <i>M (SD)</i>	Item	<i>M</i>	<i>SD</i>
Language developmental disorders 4.15 (.77)	Delay in language comprehension and expression	4.45	.69
	Short length of the sentence	4.07	.92
	Not keeping the conversation turn-taking	4.11	.71
	Difficulties in learning to read and write	3.95	.78
Articulation disorders 4.43 (.73)	Incorrect pronunciation	4.37	.80
	Low intelligibility	4.50	.67
Fluency disorders 4.10 (.88)	Stuttering appears	4.00	.93
	Difficulty interacting with peers	4.21	.83
Voice disorders 3.77 (.88)	Pitch and loudness is not appropriate	3.90	.85
	Voice quality is not appropriate	3.64	.91

의사소통장애 하위영역 중 특수교사가 의사소통장애라고 판단하는데 중요하다고 인식하는 영역은 조음음운장애, 언어발달장애, 유창성장애, 음성장애 순이었다. 문항별로 살펴본 결과 '명료도가 낮

표 4. 교육 경력에 따른 의사소통장애 특성에 대한 인식

Table 4. The perceptions on the characteristics of communication disorders according to education career

Type of communication disorders <i>M (SD)</i>	Education career (years)	Number (%)	<i>M (SD)</i>	<i>F</i>
Language developmental disorders 4.15 (.77)	< 5	19 (27)	4.03 (.56)	.554
	5~Less than 10	18 (26)	4.04 (.50)	
	10~Less than 15	8 (11)	4.21 (.76)	
	15~Less than 20	5 (7)	4.20 (.27)	
	≥20	20 (29)	4.31 (.71)	
Articulation disorders 4.43 (.73)	< 5	19 (27)	4.29 (.56)	.866
	5~Less than 10	18 (26)	4.44 (.78)	
	10~Less than 15	8 (11)	4.50 (.59)	
	15~Less than 20	5 (7)	4.50 (.50)	
	≥20	20 (29)	4.52 (.80)	
Fluency disorders 4.10 (.88)	< 5	19 (27)	4.02 (.53)	.186
	5~Less than 10	18 (26)	3.89 (.90)	
	10~Less than 15	8 (11)	4.0 (.59)	
	15~Less than 20	5 (7)	4.00 (1.22)	
	≥20	20 (29)	4.45 (.64)	
Voice disorders 3.77(0.88)	< 5	19 (27)	3.63 (.70)	.439
	5~Less than 10	18 (26)	3.63 (.74)	
	10~Less than 15	8 (11)	3.62 (.99)	
	15~Less than 20	5 (7)	3.80 (.93)	
	≥20	20 (29)	4.07 (.93)	

다', '언어 표현 및 이해력이 낮다', '발음이 부정확하다', '또래와 상호작용이 어렵다' 순으로 특수교사가 의사소통장애라고 판단하는데 더 중요하다고 인식하는 것으로 나타났다. '목소리의 높낮이', '강도와 음질이 적절하지 않다', '읽기 쓰기 등 학습에 어려움이 있다.'를 의사소통장애라고 판단하는데 가장 덜 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 초등 특수교사의 교육 경력에 따라서는 의사소통장애 하위 영역인 언어발달장애, 조음음운장애, 유창성장애, 음성장애 특성에 대한 인식에 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

## 2. 의사소통장애 아동에 대한 특수교사 역할의 중요도

의사소통장애 선별 및 부모 상담, 전문 기관 의뢰, 행정적 지원 제도 인식, 또래와의 상호작용 지원, 대상자 의사소통 수준 파악 및 수업 준비 등에 대하여 특수교사 역할의 중요도를 살펴본 결과는 표 5와 같다. 각 문항에서 제시한 점수가 높을수록 교사 역할의 중요도가 높다는 인식을 의미한다. 의사소통장애 관련 대부분의 영역에서 4.3 이상으로 특수교사의 역할이 매우 중요하다고 인식하고 있었다. 특히 대상 학생의 의사소통장애 수준을 파악하여 학생에게 필요한 수업자료 준비 및 수업 참여 유도를 하는 것이 가장 중요한 역할로 인식하였으며, 다음으로는 의사소통장애 선별 및 부모 상담이다. 대상자의 문제에 대한 관련 전문기관 의뢰, 의사소통장애 관련 행정적 제도 인식, 또래와의 상호작용 등은 중요도가 비슷하였다. 각각의 문항을 살펴보았을 때 '대상자의 수준에 따른 수업자료를 준비하거나 수업 참여를 유도한다', '또래가 의사소통의 어려움이 있는 대상자에 대해 긍정적인 인식을 갖게 한다' 우선적으로 필요한 언어재활이 무엇인지 파악한다', '또래 아동이 의사소통장애 아동을 도울 수 있도록 유도한다' 등의 순서로 높게

나타났다. 나머지 모든 문항도 4.3 이상으로 의사소통장애에 대한 교사의 역할이 매우 중요한 것으로 나타났다. 그러나 '포레 아동이 대상자의 언어문제를 모방하지 않도록 노력한다'(4.12)만 다른 문항에 비해 덜 중요하게 인식하는 것으로 나타났다.

표 5. 의사소통장애 아동에 대한 특수교사 역할의 중요도

Table 5. The Importance of special teachers' role of communication disorders

Contents of teacher's role	Item	M	SD
Screening and family counseling 4.32 (.74)	Screening subjects	4.31	.75
	Counseling to parents	4.32	.72
Referral to specialized institution 4.31 (.72)	Linked to professional organizations	4.30	.67
	Identify the language level and prognosis	4.32	.76
Administrative support awareness 4.30 (10.69)	Identify administrative support system	4.31	.69
	Peers have a positive perception of the subject	4.42	.74
Interaction with peers 4.30 (.75)	Peer to not mimic the problem of subjects	4.12	.82
	Encourage peer to help the subject	4.35	.68
Identify level and prepare for class 4.49 (.64)	Identify the necessary language rehabilitation	4.40	.69
	Individual lesson preparation and induction	4.58	.58

### 3. 학교 환경 언어치료 지원에 대한 실태

특수교사들에게 학교 환경 언어치료 지원의 유무를 조사하였을 때 표 6과 같이 특수교사 70명 중 17.1%(19명)가 학교 환경 언어치료 지원을 '실시하고 있다'라고 하였고, 72.9%(51명)가 '없다'라고 답하였다.

표 6. 학교 환경 언어치료 지원의 참여 유무

Table 6. participation of speech therapy in school setting

	Number (persons)	Percentage (%)
Yes	19	17.1
No	51	72.9

학교 환경 언어치료 지원을 실시하고 있는 19명의 특수교사를 대상으로 언어치료사에게 의뢰하게 된 대상 학생들의 주 의사소통 문제에 대해 다중 응답이 가능하도록 질문했을 때 표 7과 같이, '발음이 불명료함'으로 답한 응답이 가장 많았고, 그 다음이 '말이 비유창함'이 47.4%, '언어 이해 및 표현이 늦음'이 36.8%였다. '말로 의사소통 하는데 어려움이 있음', '비정적인 음성', '간단한 단어나 말은 이해하지만 문장 발화가 어려움'은 전혀 없었다.

표 7. 대상 아동의 주 의사소통 문제

Table 7. Major communication problems of children

Contents	Frequency <sup>a</sup>	Percentage (%)	Case percentage (%)
Incorrect pronunciation	29	64.4	152.6
Delay in language comprehension and expression	7	15.6	36.8
Stuttering appears	9	20	47.4
Communication difficulties with speech	0	0	0
Abnormal voice	0	0	0
Understand the words of others, but failed to express a sentence	0	0	0
Total	45	100	236.8

<sup>a</sup> Multiple responses were allowed.

학교 환경 언어치료 지원이 어떤 측면에 도움이 되는가에 질문했을 때 표 8과 같이, 특수교사는 '공교육으로 이루어져 언어치료에 대한 신뢰감이 높아짐'이 84.2%로 가장 많이 응답하였고, 그 다음으로 '교내에서 언어치료를 받아서 시간과 비용의 부담이 덜어짐'과 '학부모와 교사들의 언어치료에 대한 관심이 높아짐'이 각각 52.6%였다.

표 8. 학교 환경 언어치료 지원의 도움 영역

Table 8. Help area of speech therapy in school setting

Content	Frequency <sup>a</sup>	Percentage (%)	Case percentage (%)
Information on appropriate communication interventions for children	4	10	21
Reduced pressure for the time and cost	10	25	52.6
Increases confidence in treatment	16	40	84.2
Increased interest in speech therapy of parents and teachers	10	25	52.6
Total	40	100	210.5

<sup>a</sup> Multiple responses were allowed.

학교 환경 언어치료 지원을 실시하면서 어떤 애로점이 있는가에 대해 특수교사는 표 9와 같이, '대상 학생의 언어치료 회기 부족'과 '언어치료사와 교사와의 소통 시간 부족'을 52.6%로 가장 많이 응답하였고, 그 다음이 '언어치료 지원 스케줄 작성', '언어치료사의 부족', '방학 중 언어치료가 이루어지지 않음'이 각각 47.4%였다. 그 외 '학교 내 치료실 장소 부족'이 31.6%, '언어치료사의 잦은 교체'가 26.3%로 응답하였고 '의사소통장애 관련 검사 도구 및 교구의 부족'은 전혀 응답하지 않았다.

표 9. 학교 환경 언어치료 지원의 애로점

Table 9. Difficulties of speech therapy in school setting

Content	Frequency <sup>a</sup>	Percentage (%)	Case percentage (%)
Speech therapy planning timetable	9	15.5	47.4
Lack of speech therapy sessions	1	17.2	52.6
Lack of speech therapists	9	15.5	47.4
Lack of a place to conduct speech therapy	6	10.3	31.6
Speech therapist's frequently replaced	5	8.6	26.3
Lack of textbooks and teaching tools	0	0	0
Not conduct speech therapy during school holidays	9	15.5	47.4
Lack of time communicating with teachers	10	17.2	52.6
Total	58	100	305.3

<sup>a</sup> Multiple responses were allowed.

학교 환경 언어치료 지원을 실시하지 않고 있는 특수교사를 대상으로 언어치료 지원이 이루어지지 않고 있는 이유에 대하여 질문하였을 때 표 10과 같이 언어치료 지원 예산이 없어서가 60.8%로 가장 많이 응답하였고, 다음으로 '대상 학생이 없어서'가 25.5%, '언어치료를 실시할 장소가 없어서'가 23.5%, 시간이 부족해서가 19.6%였다.

표 10. 언어치료 지원이 이루어지지 않은 이유

Table 10. Not conducted reasons of speech therapy support services

Contents	Frequency <sup>a</sup>	Percentage (%)	Case percentage (%)
Lack of targeted students	13	18.8	25.5
Lack of interest of school administrators	2	2.9	3.9
Lack of time	10	14.5	19.6
Lack of places	12	17.4	23.5
No special education support center near	1	1.4	2
Lack of budget	31	44.9	60.8
Total	69	100	135.3

<sup>a</sup> Multiple responses were allowed.

학교 환경 언어치료 지원이 이루어진다면 언어치료사로부터 지원받고 싶은 정보에 대하여 질문하였을 때 특수교사는 표 11과 같이 '학교나 가정에서 사용하는 기능적인 언어 중재 방법'을 52.9%로 가장 많이 응답하였고, 다음으로 '읽기와 쓰기 지도에 대한 정보'가 27.1%, '조음 방법 및 조음 지도에 관한 정보'와 'IEP 목표 중 언어와 관련된 내용에 대한 정보'가 각각 25.7%, '정상 언어 발달 순서와 기준'이 14.7% 순이었다.

표 11. 언어치료사에게 지원받고 싶은 정보

Table 11. Information you would like to receive from a speech therapist

Content	Frequency <sup>a</sup>	Percentage (%)	Case percentage (%)
Information about the manner and intervention articulation	18	17.6	25.7
Functional communication interventions that are primarily needed in real life	37	36.3	52.9
Language development process and sequence	10	9.8	14.3
IEP goals related to speech therapy	18	17.6	25.7
Reading and writing intervention	19	18.6	27.1
Total	102	100	145.7

<sup>a</sup> Multiple responses were allowed.

#### IV. 논의 및 결론

학교 환경 언어치료 지원은 주로 특수교사의 의뢰에 의해서 이루어진다. 그러므로 특수교사가 대상 학생의 의사소통의 문제를 선별하고 전문적인 언어치료가 필요한 지를 결정해야 한다. 본 연구의 결과를 토대로 살펴본 논의는 다음과 같다.

첫째, 의사소통장애 하위영역 중 초등 특수교사가 의사소통장애라고 판단하는데 중요하다고 인식하는 영역은 조음음운장애, 언어 발달장애, 유창성장애, 음성장애 순이었다. 문항별로 살펴본 결과도 명료도가 낮음, 언어 표현 및 이해력이 낮음, 발음이 부정확함, 또래와 상호작용이 어려움 등을 의사소통장애라고 판단하는데 더 중요하다고 인식하였고, 목소리의 높낮이, 강도, 음질이 적절하지 않음, 읽기 쓰기 등 학습에 어려움 등을 의사소통장애라고 판단하는데 덜 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 이는 기질적인 문제가 있을 경우 조음장애가 조기에 발견될 수 있으나 기능적 조음장애인 경우 발달이 지연되거나 습관적 오류로 학령기에 문제가 두드러질 수 있다(Kim & Shin, 2007). 또한 정확한 말소리 산출의 어려움은 또래뿐만 아니라 교사와의 의사소통에도 두드러지게 나타난다. 단어 산출에서 대치, 생략, 왜곡 등의 오류를 보이게 되어 상호작용의 어려움을 나타내므로 부정확한 발음과 낮은 명료도를 가장 의사소통 문제로 판단한다고 볼 수 있다(Shin, 2016). 초 등 특수교사는 학교 환경에서 교사와 학생 간, 학생 또래 간 의사소통에서 청자가 알아들을 수 있도록 말하는 조음의 정확성이 매우 중요함을 알 수 있었다. 음성장애는 음성이 청자의 귀에 거슬리거나 자연스러움이 낮을 수 있지만 의사소통의 목적에 덜 중요한 요인으로 판단되었다. 음성은 성, 연령, 체구, 호르몬 변화, 생활 습관 등에 따라 다를 수 있으며, 음성의 높낮이, 강도, 음질의

차이 및 이상을 개인의 주체성이라고 의미를 부여함으로써 의사소통장애로 낮게 인식하고 있다(Boone et al., 2005; Lee & Kim, 2011; Shin, 2016). 그러나 음성장애 역시 아동이 성장하면서 사회적으로나 환경적으로 의사소통장애로 인식될 수 있으므로 대상 아동을 더 나은 방향으로 도울 수 있어야 한다. 초등 특수교사는 교육 경력에 따른 의사소통장애 특성에 대한 인식에 차이가 없었다. 이는 초등 특수교사는 교육 과정에서 다양한 장애 아동의 특성에서 언어장애가 동반될 수 있다는 지식을 가지고 있다. 이로 인해 실제 교육 현장에서 학생들을 교육하면서 중복장애 아동이 언어장애를 동반한 경험을 통하여 대부분의 의사소통장애 특성을 중요하게 인식하고 있었다. 이러한 인식이 언어치료 지원으로 연결된다면 특수교육 대상자들의 의사소통능력이 증진될 것이다. 또한 통합교육이 강조되면서 일반 학교에 장애아동이 배치되어 특수학급이 운영되는 학교 환경이 매년 증가하고 있다. 따라서 일반 학급 교사도 의사소통장애에 관한 특성을 이해하고 치료 지원 시스템에 대한 행정적 제도적 정보를 알고 학교 환경 언어치료 전문가에게 의뢰할 수 있어야 한다.

둘째, 의사소통장애와 관련한 특수교사 역할의 중요도를 살펴본 결과 의사소통장애 관련 대부분의 영역에서 특수교사의 역할이 매우 중요하다고 인식하고 있었다. 특히 대상 학생의 의사소통장애 수준을 파악하여 학생에게 필요한 수업자료 준비 및 수업 참여 유도를 가장 중요한 역할로 인식하였으며, 다음으로는 의사소통장애 선별 및 부모 상담이었다. 대상 학생의 교과 교육을 주로 맡고 있는 교사는 대상자의 의사소통 능력을 파악하고 수업 목표에 대하여 학생의 의사소통 수준에 따라 수업 활동 및 참여 유도를 하는 것이 중요하다. 특수교사는 장애아동의 교육에 직접적으로 개입하는 역할로 대상 학생의 개별화 수업을 위해 대상 아동의 의사소통 능력 수준과 언어재활 내용을 파악하는 것에 큰 비중을 두고 있는 것으로 해석할 수 있다. 또한 학생의 의사소통 문제 유무를 파악하고 이에 대한 부모 상담 또한 중요하게 인식하고 있었다. 의사소통장애 아동과 학교 환경에서 많은 시간을 보내는 교사는 또래와의 소통을 관찰함으로써 의사소통장애 아동의 특성을 이해하고, 언어치료의 필요성을 파악할 수 있다. 의사소통장애 선별을 재화로 연계하는 중재적 개입은 의사소통의 어려움이 더 심화되는 것을 방지하고 정서적 위축, 자신감 결여와 같은 2차적인 문제를 예방하게 한다(Shin, 2016). 교사는 대상자의 의사소통 문제에 대하여 관련 전문기관에 의뢰할 수 있어야 하며, 의사소통장애 관련 행정적 제도적 정보를 인식하여 대상 학생이 학교 환경 언어치료를 받을 수 있도록 도울 수 있어야 한다. 또한 또래와의 상호작용이 잘 이루어지도록 교사가 돕는 것도 매우 중요한 역할로 인식하고 있었다. 이를 위해 또래 아동들이 대상자에 대해 긍정적 인식을 갖고 도울 수 있도록 유도하는 것도 학급을 운영하는 특수교사의 중요한 역할이다. 의사소통장애 아동에 대한 또래의 긍정적 인식 유도를 중요한 교사의 역할로 인식하고 있었다. 이 결과는 일반 아동에게 장애 아동에 대한 긍정적 인식을 높여야 한다는 필요성을 강조하고(Kim, 1996), 교사가 또래 아동들이 장애아동에 대해 긍정적인 인식을 형성하도록 지도해야 한다는 결과와 일치한다(Roh, 1996). 장애아동의 성공적 교육을 위해 장애 아동에 대한

교사들의 태도가 매우 중요하며(Biley & Wolery, 1992), 교사의 장애 아동에 대한 따뜻한 수용과 통합 교육에 대한 긍정적인 인식이 절실히 필요하다(Yu, 2006). 교사의 장애에 대한 인식은 또래 아동들의 장애 아동에 대한 긍정적 인식에 매우 중요한 영향을 미치므로 의사소통장애 관련 교사 역할 및 긍정적인 태도는 매우 중요하다. 따라서 언어재활사협회나 교육기관 등에서 일반아동들이 의사소통장애 아동에 대한 긍정적 인식과 의사소통장애 아동과 상호작용 하도록 돕는 실제적인 교육과 정보를 제공하는 자료와 기회가 필요하다.

셋째, 학교 환경 언어치료 지원에 대한 초등 특수교사의 인식을 조사한 결과 학교 환경에서 언어치료 지원을 실시하고 있는 교사가 27.1%였다. 특수학교 및 특수학급의 주 장애영역은 지적장애가 62.9%로 절반 이상에 가까운 비율을 차지하고 다음으로 자폐성장애가 31.7% 그 외에도 청각장애, 발달지체, 학습장애 등이 있다(Yang, 2012). 높은 비율을 차지하는 지적장애와 자폐성장애 아동은 다양한 언어장애가 동반될 가능성이 매우 높은 것에 비해 본 연구에서 언어치료 지원을 실시하고 있는 교사의 비율이 다소 낮았다. 실제 치료 지원을 하고 있는 초등 특수 교사의 대상 학생의 주 의사소통 문제는 발음이 불명료한 경우가 64.4%이고, 다음으로 말이 비유창하고, 언어 이해 및 표현이 늦은 것이었다. 부정확한 발음은 또래와의 상호작용에서 뿐만 아니라 교사와의 의사소통에도 두드러진 문제로 인식될 수 있다. 특히 언어발달이 지연될 가능성이 있는 장애 아동들이 단어 산출에서 대치, 생략, 외곡 등의 오류를 보이게 되면 더욱 대상 학생 말의 명료도가 낮아서 상호작용 및 수업 활동의 어려움을 나타내므로 가장 지적장애아동이나 자폐성아동은 언어발달 지연이 동반될 수 있는데, 이러한 언어발달 지연은 대상 아동의 발화에 비유창성을 초래할 수 있다. 특히, 이해 언어에 비해 산출언어가 부족하거나, 적절한 어휘가 떠오르지 않거나, 문법 형태의 발달이 부족하여 문장을 구성하는데 어려움이 있는 언어발달 지연은 비유창한 표현으로 이어질 수 있다. 초등 특수교사는 이와 같이 부정확한 조음, 비유창성, 언어발달 지연 등을 주 의사소통장애로 인식하고 있으므로 언어치료사는 대상 아동의 통합적 평가 및 증재를 지원할 수 있어야 한다.

넷째, 학교 환경 언어치료 지원이 도움이 된 점은 언어치료에 대한 신뢰감이 높아지고, 시간과 비용의 부담이 줄어들고, 학부모와 교사가 언어치료에 대한 관심이 높아졌다고 하였다. 학교 환경 언어치료 지원을 실시하고 있는 교사와 부모들은 언어치료를 받기 위해 사설 및 의료기관으로 이동하지 않아도 되고, 사교육비가 줄어들었으며, 교육과 연계된 언어치료가 이루어져 대상 학생의 학업 성취에도 도움이 되어서 만족도가 높았다는 Kim(2009)의 연구와 일치하는 결과이다. 특수교사의 46%가 언어치료의 내용이 전 교과 수업에 도움이 되며 언어치료를 받기 위해 학교 밖 기관으로 이동해야 하는 수고를 덜어주고, 언어치료사로부터 의사소통 증재에 대한 협력적 자문을 얻을 수 있게 되었다(Yang & Park, 2016)는 연구와도 일치하는 경향이 있다. 특수교사, 언어치료사, 부모를 대상으로 학교 환경 언어치료의 만족도를 조사한 결과 대상자 모두 직접적으로 언어치료 효과를 경험할 수 있어서 매우 만족도가 높은 것으로 보고되었다(Kim, 2009). 초등 특수교사는 언어치료가 실제 교과 내용과의 연계에 도움이 되는 것을 경험함으로써 언어

치료에 대한 신뢰감이 높아졌을 것으로 사료된다. 또한 언어치료와 교실 내에서 일어나는 의사소통 문제에 대해 함께 고민하고 정보를 공유함으로써 교육의 효율성을 증진시킬 수 있을 것이다. 초등 특수교사는 언어치료사에게 대상 학생의 학급 내에서 현재 수행 능력에 대한 정보를 제공하고, 언어치료사는 특수교사에게 대상 학생에게 필요한 의사소통 중재 방법을 제공하는 것이 가장 효율적인 협력적 접근이 될 것이다.

다섯째, 학교 환경 언어치료 지원의 애로점은 대상 학생의 언어치료 회기 부족, 언어치료사와 교사와의 소통 시간의 부족, 언어치료 지원 스케줄 작성, 언어치료사의 부족, 방학 중 언어치료가 이루어지지 않는 것으로 많은 응답을 하였다. 치료의 효율성이 높음에도 지역적 제도적으로 기회균등이 이루어지지 않고 언어치료사의 부족으로 대상 아동에게 충분한 언어치료 회기가 주어지지 않고 있다. 이는 학교 환경 언어치료를 실시하는 데 언어치료사의 부족으로 대상 학생의 회기 수가 부족하고, 언어치료사의 순회치료로 특수교사 및 학부모와 소통의 시간이 부족하므로 언어치료 지원제도가 다시 국가 수준 교육과정 편제 및 시간 배당에 재편성을 고려해야 한다(Yang, 2012)는 연구결과와 유사한 맥락이라고 볼 수 있다. 초등 특수교사와 언어치료사 간의 협력적 팀 접근이 더 많이 이루어질 수 있도록 특수교사의 업무 유연화와 언어치료사의 의무 대상 아동의 수를 줄여 제도적으로 소통할 시간 확보가 이루어진다면 교육 간 연계 과정이 더 잘 이루어질 수 있을 것이다. 언어치료사 부족 문제를 해결하기 위해서는 우선적으로 언어치료사의 처우 개선이 필요하다. 열악한 처우는 언어치료사의 잦은 이직으로 이어지고, 치료사가 바뀌므로 대상 학생에 대한 파악과 rapport 형성 등으로 최적의 서비스를 제공하는데 어려움이 있을 수 있다. 물론 처우 개선을 위해서 언어치료사는 전문성과 책임감을 갖도록 지속적인 노력이 필요하다. 언어치료 신청 학생에 비해 언어치료사가 매우 부족하므로 수요에 적절한 언어치료사 배치로 학생들이 학교 환경에서 언어치료를 받도록 해야 한다. 방학 동안 언어치료 서비스가 제공되지 않는 것이 애로점이라고 응답한 것은 학교 환경 언어치료 서비스의 질적 만족을 뒷받침하는 결과로 볼 수 있다. Yang(2012)의 성공적인 학교 환경 언어치료를 위한 해결 방안에 대한 연구에서 언어치료사의 부족 문제에 대한 요구 사항이 40%로 가장 높았고, 다음으로 언어치료사와 교사와의 팀 접근, 언어치료사의 처우개선 등이 있었다. 이러한 연구 결과는 학교 환경 언어치료 지원이 확대되어야 함을 강조하고 있다. 다만, 언어치료사의 순회로 교사와 충분한 상담을 못하는 부분에 대해서는 전자메일이나 전화통화 등 다른 소통 체계가 이루어져야 할 것이다. 또한 대상 학생의 연령과 특성을 고려하여 치료 효과를 극대화할 수 있는 치료 시간 및 회기가 배정되어야 할 것이다. 이를 위해서는 각 지역 교육청에서 학기 시작 전에 대상 학생 수 파악에 따라 언어치료사를 확보하고, 교육 과정 내에서 치료 지원을 편성할 수 있는 방안이 이루어져야 할 것이다.

여섯째, 학교 환경에서 언어치료 지원을 실시하지 않는 교사가 72.9%였다. 언어치료 지원이 이루어지지 않는 이유는 언어치료 지원 예산이 없어서가 주 이유였으며, 다음으로 대상 학생이 없어서와 언어치료를 실시할 장소가 없어서로 응답하였다. 이는 예산 부족으로 학교 환경에서 언어치료 지원을 실시하는 것이 어렵지만,

실제 실시하는 교사와 지원을 받고 있는 부모 및 대상자에게 만족도가 높으며, 대상 학생에게 효율적이라는 연구결과를 바탕으로 학교 지원 프로그램을 늘려가야 할 것이다. 국립특수교육원에서 제공하는 관련 서비스 중 바우처 제도나 외부 의료기관에만 의존하는 치료 지원보다 학교 환경에서의 협력적 치료 서비스 모형이 효율적이다(Lee, 2011; Song et al., 2007). 이는 학교 환경이 일반 치료실 환경보다 일반화가 더 잘되고(Beck & Dennis, 1997), 대상 학생에게 우선 필요한 의사소통 기술을 지원하기가 용이하기 때문이다. 2009년부터 시행되고 있는 학교 환경 치료 지원은 각 지역의 여건 및 특성에 따라 다양한 방법으로 운영되고 있으므로 지역별 특수교육지원청에서 언어치료 지원을 원하는 학생 수를 파악하여, 국가적 차원에서 인적자원 확보를 위한 행정적, 재정적 지원이 이루어져야 한다.

일곱째, 학교 환경 언어치료 지원이 이루어진다면 지원받고 싶은 내용은 학교나 가정에서 사용하는 기능적인 언어중재 방법, 읽기와 쓰기 지도에 대한 정보, 조음 방법 및 중재에 관한 정보, IEP 목표에서 언어와 관련된 내용에 대한 정보 등으로 응답하였다. Kim 등(2006)이 특수교사를 대상으로 학교 언어치료 지원이 이루어진다면 언어치료사로부터 받고 싶은 도움은 조음, 발성, 유창성에 대한 직접적 언어치료와 어휘력 향상과 같은 기능적인 언어 지도, 정확한 발음을 유도하는 간단한 언어치료 접근 방법에 대한 것으로 본 연구결과와 일치한다고 볼 수 있다. 특수학교 및 특수학급 내에 있는 학생들에게 우선 필요한 언어 중재 내용은 수업 환경과 또래와의 소통에 바로 사용되어 질 수 있는 의사소통 의도와 목적이 강조되는 기능적인 언어 지도가 우선 요구됨을 알 수 있었다. 또한 자주 사용하는 기능적인 언어에 대한 명료도 향상에 초점을 둔 언어치료 지원이 도움이 될 것으로 판단된다.

본 연구를 통하여 초등 특수교사의 의사소통장애 특성에 대한 인식이 의사소통장애 아동의 조기 선별 및 조기 중재로 이어지게 하는데 매우 중요하다는 것을 알 수 있었다. 또한 초등 특수교사가 의사소통장애 학생의 의사소통 능력에 따라 수업을 계획하고 또래가 의사소통장애에 대하여 긍정적 인식을 갖고 상호작용 하도록 돕는 것이 교사의 매우 중요한 역할로 인식함을 알 수 있었다. 학교 환경 언어치료 지원에 대한 실태와 특수교사의 인식을 바탕으로 정부 및 지역 사회의 제도적 뒷받침을 통하여 학교 환경 언어치료 지원 확대가 이루어져야 할 것이다. 그래서 교사들이 학급 내에 의사소통장애 아동을 파악하고 특수교육지원청의 언어치료사에게 의뢰하면 언어치료사가 학교 내에서 전문적인 서비스를 제공할 수 있도록 제도적 지원이 강화될 필요가 있다. 또한 전문가 간 협력적 팀 접근으로 대상 아동이 학급에서 치료 교육 및 효과가 극대화되고 또래와 건강한 언어생활을 영위하도록 도와야 한다. 본 연구가 학교 환경 언어치료가 성공적으로 정착하도록 발전 방향을 모색하는데 도움이 되기를 기대한다.

본 연구는 학교 환경 언어치료 지원에 대한 수요가 증가하는 시점에서 특수교사들의 의사소통장애 특성에 대한 인식과 의사소통장애 학생에 대한 교사 역할의 중요도, 학교 환경 언어치료 지원의 실태를 통해 언어치료 지원의 장점과 애로점, 바라는 지원 내용 등을 제시함으로써 학교 환경 언어치료의 필요성과 당위성을 주장하고자 하였다. 그러나 연구 대상인 초등 특수교사의 표본

수가 적고, 대구·부산 지역으로 국한되었다. 치료지원 서비스는 전국에서 이루어지지만 각 시·도에 따라 지원 방법이 다르기 때문에 본 연구 결과를 토대로 치료지원 서비스를 설명하는데 제한이 있다. 향후 연구 대상을 확대하여 초등 교사뿐만 아니라 유치, 중등 교사에 대한 인식 조사를 실시하여 치료 지원 서비스 활성화 방안에 대한 연구가 이루어 질 것을 제안한다.

## 참고 문헌

- Beck, A. R., & Dennis, M. (1997). Speech-language pathologist's and teacher's perception of classroom-based interventions. *Language, Speech & Hearing Service in Schools, 28*(2), 146-153. doi:10.1044/0161-1461.2802.146
- Biley, D. B., & Wolery, M. (1992). *Teaching infants and preschooler with disabilities* (2nd ed.). New York: Merrill.
- Boone, D. R., McFarlane, S. C., & Von Berg, S. I. (2005). *The voice and voice therapy* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Hwang, W. A., & Lee, E. K. (2016). Speech therapy support in special education classes in Jellanam-do and its perception by special education instructors. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 25*(1), 159-171. doi:10.15724/jslhd.2016.25.1.015
- [황우아, 이은경 (2016). 전라남도 특수학급 언어치료지원 운영 실태와 특수교사 인식. 언어치료연구, 25(1), 159-171.]
- Jang, D. W. (2012). *The actual conditions and improvement direction of therapeutic support service by special education support center* (Master's thesis). Youngnam University, Daegu.
- [장동욱 (2012). 특수교육지원센터의 치료지원서비스 실태 및 개선방향. 영남대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Kim, J. H. (1996). *A survey on the perception of special and general teachers toward preschool mainstreaming of children with handicaps and its barriers* (Master's thesis). Ewha Woman's University, Seoul.
- [김정현 (1996). 장애유아 일반 유치원 통합과 통합의 방해요인에 대한 특수교사와 일반교사의 인식조사. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Kim, E. M. (2010). *Actual conditions and problem of after school language therapy for the children in special education classrooms* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.
- [김은미 (2010). 특수학급 아동의 방과 후 언어치료 실태와 문제점. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.]
- Kim, M. L. (2009). *Perception of participants on speech therapy service in Chun-An education setting* (Master's thesis). Nazarene University, Chunan.
- [김미령 (2009). 학교환경 언어치료지원 참여자 인식 및 개선방안: 천안지역을 중심으로. 나사렛대학교 석사학위 논문.]
- Kim, S. J., Choi, S. S., & Kim, J. Y. (2006). Perception of special educators on speech therapy service model in inclusive school contexts. *Korean Journal of Communication Disorders, 11*(1), 121-139. uci:G704-000725.2006.11.1.008
- [김수진, 최승수, 김정연 (2006). 특수학급 교사들의 학교 언어치료 서비스 모형에 관한 인식조사. 언어청각장애연구, 11(1), 121-139.]
- Kim, S. J., & Shin, J. Y. (2007). *Articulatory and phonological disorders*. Seoul: Sigmappress.
- [김수진, 신지영 (2007). 조음음운장애. 서울: 시그마프레스.]
- Lee, K. H. (2012). *A study on parent satisfaction and demand survey for therapeutic support of special class student in Incheon region* (Master's thesis). Gyeongin National University of Education: Incheon.
- [이경현 (2012). 인천지역 특수학급 학생의 치료지원에 대한 장애학생 부모의 만족도 및 요구조사 연구. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Lee, P. S. (2011). A survey on the actual states of therapeutic support activities in inclusive educational environments. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 12*(4), 211-234. uci:G704-001047.2011.12.4.013
- [이필상 (2011). 통합교육 환경에서의 치료지원활동과 요구 분석. 특수교육저널: 이론과 실천, 12(4), 211-234.]
- Lee, M. S., & Shin, M. S. (2014). Comparison of the perception on communication disorders in elementary school teachers, middle school teachers, and high school teachers. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 15*(4), 461-488.
- [이미숙, 신명선. (2014). 유·초·중등 교사의 의사소통장애에 대한 인식 비교. 특수교육저널: 이론과 실천, 15(4), 461-488.]
- Lee, O. B., & Kim, S. Y. (2011). A study of the correlation between subjective and objective evaluation of voice disorders. *Phonetics and Speech Sciences, 3*(3), 167-172. uci:G704-SER00000671.2011.3.3.019
- [이옥분, 김소연 (2011). 음성장애 주관적 평가와 객관적 평가 간의 상관성 연구. 말소리와 음성과학, 3(3), 167-172.]
- Ministry of Education. (2013). 2012 Special education annual report. Retrieved from <http://www.moe.go.kr/web/100067/ko/board/view.do?bbsId=319&boardSeq=48135>
- [교육부 (2013). 2012 특수교육 연차보고서.]
- Ministry of Education. (2018). 2018 Special education annual report. Retrieved from <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=316&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=0302&opType=N&boardSeq=75581>
- [교육부 (2018). 2019 특수교육 연차보고서.]
- Ministry of Education. (2019). 2019 special education annual report. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=316&boardSeq=78615&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=1&s=moe&m=0302&opType=N>
- [교육부 (2019). 2019 특수교육 연차보고서.]
- Park, E. H. (2013). Improvement plan of special class and support center treatment support services. *Proceedings of the 20th Symposium of Korea National Institute for Special Education: Treatment support service activation scheme for special education subject, 137-142.*

- [박은혜 (2013). 특수학급 및 지원센터 서비스운영 개선방안. 제20회 국립특수교육원 국내 세미나: 특수교육대상자를 위한 서비스운영 활성화 방안, 137-142.]
- Park, J. H. (2012). *Special education teachers' recognition and needs on treatment support service of students with physical disabilities* (Master's thesis). Chosun University, Gwangju.  
[박지현 (2012). 지체장애학생의 치료지원에 대한 특수교사의 인식과 요구. 조선대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Park, J. H. (2013). *The perception of elementary school teachers about communication disorders and speech and language therapy for school aged children* (Master's thesis). Daegu University, Gyeongbuk.  
[박진희 (2013). 학령기 의사소통장애 및 언어치료에 대한 초등학교 교사들의 인식. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.]
- Pyo, Y. H. (2012). A qualitative inquire on the therapeutic support in the educational environment. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 12(4), 263-275. doi:10.20971/kcpmd.2012.55.3.251  
[표윤희 (2012). 학교 내에서의 치료지원에 대한 질적 연구. 특수교육 저널: 이론과 실천, 12(4), 263-275.]
- Roh, E. M. (1996). *Effects of the program for positive attitudes of non-handicapped preschool children to ward handicapped peers* (Master's thesis). Ewha Womans University, Seoul.  
[노은미 (1996). 장애유아에 대한 비장애유아의 긍정적 태도 증진을 위한 프로그램의 효과에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Shin, M. S. (2016). A comparison of the perception of communication disorders between regular elementary school teachers and special education teachers. *The Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 25(4), 241-252. doi:10.15724/jslhd.2016.25.4.018
- [신명선 (2016). 의사소통장애에 대한 초등 일반교사와 특수교사의 인식. 언어치료연구, 25(4), 241-252.]
- Song, Y. J., Kim, Y. T., Yook, J. H., & Lee, B. L. (2007). *Survey on and support strategies for the needs for special education related services*. Ansan: National Institute of Special Education.  
[송영준, 김영태, 육주혜, 이병인 (2007). 특수교육 관련서비스 요구조사 및 지원방안. 안산: 국립특수교육원.]
- Yang, J. H. (2012). *A survey of the actual condition and awareness of special education teacher about speech therapy in school setting: Focused on Chung-Nam region* (Master's thesis). Wonkwang University, Iksan.  
[양지희 (2012). 학교 환경 언어치료의 실태와 이에 대한 특수교사의 인식 조사: 충남지역을 중심으로. 원광대학교 동서보완의학대학원 석사학위 논문.]
- Yang, J. H., & Park, S. J. (2016). A survey of the actual condition and awareness of special education teacher about speech therapy in school setting: Focused on Chung-Nam region. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 55(3), 537-557. doi:10.15870/jsers.2016.09.55.3.537  
[양지희, 박성지 (2016). 학교 환경 언어치료의 운영 실태와 특수교사의 인식조사: 충남지역을 중심으로. 특수교육재활과학연구, 55(3), 537-557.]
- Yu, S. J. (2006). *A survey on current practices of education programs understanding of developmental delays at theinclusion kindergarten for preschoolers with dis abilities and the needs for teather-supporting system* (Master's thesis). Kongju National University, Chungnam.  
[유숙중 (2006). 장애유아 통합유치원 장애 이해 프로그램의 운영실태 및 교사 지원 요구조사. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.]

부록 1. 설문지

Appendix 1. Questionnaire

<설문지>

안녕하십니까?

본 설문은 의사소통장애 특성, 의사소통장애 학생에 대한 교사 역할에 대한 중요도, 학교 환경 언어치료 실태에 대한 초등 특수교사의 인식을 알아보고자 합니다.

본 연구의 취지를 이해해주시고 설문에 성실하게 응답해 주실 것을 부탁드립니다. 기본 정보는 익명으로 활용되며, 본 설문을 통해 수집된 데이터는 연구 목적 이외의 용도로는 절대 사용되지 않을 것을 약속드립니다. 귀한 시간을 내어주신 것에 깊은 감사를 드립니다.

, , 드림

<연구 참여 동의서>

본인은 이 설문조사에 자의로 참석할 수 있으며, 불응할 권리가 있음과 중도 포기로 인해 불이익을 당하지 않을 것임을 알고 있습니다. 본 설문지 작성 도중에 설문내용에 대하여 의문 사항이 있을 경우 언제든지 연구자에게 문의할 수 있음을 알고 있습니다.

본인은 이 동의서를 읽고 연구에 참여할 것을 동의합니다.

성명: (인)

I. 다음의 각 문항은 교사의 일반적인 사항에 대한 질문입니다. 해당되는 번호에 표시해 주십시오.

1. 선생님의 성별은?

- ① 남    ② 여

2. 선생님의 연령은?

- ① 20대    ② 30대    ③ 40대    ④ 50대 이상

3. 선생님이 계신 학교의 소속은?

- ① 일반학교 일반학급    ② 일반학교 특수학급    ③ 특수학교

4 선생님의 경력은?

- ① 5년 미만    ② 5년~10년 미만    ③ 10년~15년 미만    ④ 15년~20년 미만    ⑤ 20년 이상

II. 다음은 의사소통장애 증상에 대한 내용입니다. 각 문항을 읽고 의사소통장애라고 판단하는데 중요하다고 생각하는 정도에 따라 V를 표시해 주시기 바랍니다.

번호	의사소통장애 증상	전혀 하지않다	중요 중요 하지않다	보통 이다	중요 중요 하다	매우 매우 중요하다
1	이해와 표현이 또래에 비해 전반적으로 늦다.					
2	문장의 길이가 짧고 문장 구조가 제한적이다.					
3	대화의 차례 지키기가 어렵거나 상황에 적절하지 않은 표현을 한다.					
4	그리기, 읽기, 쓰기 등의 학습활동에 어려움이 있다.					
5	발음이 부정확하다.					
6	또래 아동이(상대방이) 알아듣기 어렵게 발음한다.					
7	말을 할 때 신체에 긴장이 들어가거나 더듬는다.					
8	또래와의 상호작용의 어려움으로 학급생활의 참여를 꺼린다.					
9	목소리의 높낮이와 강도가 적절하지 않다.					
10	목소리가 목쉼소리, 숨찬소리, 과비성 등이 나타난다.					



- ⑤ 언어치료사가 자주 바뀐( )
- ⑥ 언어치료 교재·교구의 부족( )
- ⑦ 방학 중 언어치료가 이루어지지 않음( )
- ⑧ 언어치료사의 순회치료로 교사와의 소통시간이 부족( )
- ⑨ 기타( )

② '없다'라고 응답하신 경우

1-5) 학교환경에서 언어치료 지원이 이루어지지 않고 있는 이유가 무엇입니까?(중복체크가능)

- ① 대상학생이 없어서( )
- ② 학교 관리자들의 관심이 없어서( )
- ③ 언어치료를 실시할 시간이 없어서( )
- ④ 언어치료를 실시할 장소가 없어서( )
- ⑤ 인근에 특수교육지원센터가 없어서( )
- ⑥ 기타( )

2. 학교환경 언어치료지원이 이루어진다면 언어치료사로부터 지원받고 싶은 내용은 무엇입니까?

- ① 조음 방법 및 조음 지도에 관한 정보( )
- ② 일상생활에서 우선적으로 사용하는 기능적인 언어 증재 방법( )
- ③ 정상 언어발달 과정과 순서에 대한 정보( )
- ④ IEP 목표 중 언어와 관련된 내용에 대한 정보( )
- ⑤ 읽기와 쓰기 지도에 대한 정보( )
- ⑥ 지원받고 싶은 내용이 없음( )
- ⑦ 기타( )

3. 기타 학교 환경 언어치료 지원과 관련된 의견이 있으시면 자유롭게 작성해주세요.

소중한 시간 내어주셔서 진심으로 감사드립니다.