

통합교육(inclusive education)에 관한 중등과정 예비 음악교사들의 인식조사

윤 문 정*

본 연구는 통합교육에 관한 중등과정 음악교과목 예비교사들의 인식을 알아보고자 실시되었다. 이를 위해 서울시에 위치한 3개 교육대학원의 학생 83명이 참여하였다. 설문지 조사방법이 사용되었으며, 설문지는 장애 유형에 따른 인식조사, 통합교육에 대한 우려, 음악교과목 통합교육에 대한 인식조사로 구성되었다. 연구결과에 따르면 다른 학생에게 위해를 가하거나 활동에 지장을 주는 장애학생과의 통합에 부정적인 인식이 강했고, 내성적이거나 학습 성취도가 1년 정도 낮은 학생과의 통합에 긍정적이었다. 예비교사들은 자료나 교구 등의 부족을 가장 우려하고 있었고, 이에 비해 통합교육 교사에게 주어지는 보상에는 큰 우려를 나타내지 않았다. 본 연구는 이러한 연구 결과를 바탕으로 통합음악교육의 발전과 성공적인 실천을 위한 방안들을 제시하였다.

※ 주제어 : 통합교육, 특수교육, 통합 음악교육

차 례

I. 서론

- | | |
|----------------|-----------|
| 1. 연구의 목적과 필요성 | 2. 이론적 배경 |
|----------------|-----------|

II. 연구 방법

- | | |
|---------|---------|
| 1. 연구대상 | 2. 검사도구 |
| 3. 연구절차 | |

III. 연구 결과 분석

1. 장애 유형에 따른 통합교육의 인식
2. 통합교육에 대한 우려
3. 음악교과목 통합교육에 대한 인식

IV. 결론 및 제언

* 상명대학교 교육대학원 강사

I. 서론

1. 연구의 목적과 필요성

인간의 기본 권리와 기회의 균등이라는 철학이 바탕이 되어 장애학생이 최소제한환경(least restrictive environment)에서 비 장애학생과 함께 교육받는 통합교육에 대한 관심과 노력이 전 세계적으로 확산되어 가고 있다. 덴마크와 스웨덴처럼 ‘완전통합교육(full inclusion)’을 위해 노력하는 국가도 있고, 호주, 미국, 그리고 영국과 같이 분리된 특수학교 형태와 장애아동이 일반학급에서 수업을 받는 통합교육 형태가 공존하는 경우도 있다(Stella et al., 2007, p.161에서 재인용). 이러한 통합교육의 실행은 통합교육이 주는 긍정적인 측면들이 연구를 통해 나타나면서 더욱 확산되고 있다. 장애를 갖고 있는 학생의 경우 독립성이 증가하고, 사회성이 발달하는 것으로 조사되었고, 장애가 없는 학생들은 장애에 대해 이해하게 되고, 다양한 특성을 가진 타인에 대한 존중심과, 다양성에 대해 배울 수 있었다(박영균 & 이영매, 2009; Staub et al., 1996).

송윤희(2010)에 의하면 우리나라 경우는 1980년대에 통합교육이 논의되기 시작하였고 1990년대에 현장 적용이 다각적으로 모색되기 시작하였다고 한다. 우리나라 특수교육대상자의 교육환경별 배치 현황을 살펴보면, 2005년도에는 전체 특수교육대상자의 59.8%가 일반학교에 배치되었지만, 2010년에는 그 비율이 70.0%에 달하는 것으로 나타나 해마다 증가하고 있음을 보여준다. 일반학교 내에 설치하는 특수학급의 수도 2009년 6,924학급에서 2010년 7,792학급으로 무려 868학급이 증설되었다(교육과학기술부, 2010). 또한 교사양성과정에서 모든 예비교사들이 반드시 필수로 특수교육 관련과목을 이수하도록 함은 물론, 일반학급의 교사들도 특수교육대상자를 지도할 수 있는 자질을 갖추도록 교원연수에 특수교육 내용을 포함시키고 있다(교육과학기술부, 2008).

통합교육에서 음악교과목의 의미는 크다고 할 수 있는데, 그 이유는 음

악교과목은 장애아동과 비 장애아동이 모두 참가할 수 있는 정규직 활동 중의 하나이기 때문이다(길애경 & 임미경, 2008). 또한, 장애 유무를 떠나 음악의 이해와 활동을 통해 심미적 경험을 하고 삶의 질을 증대하는 것은 인간의 기본 권리이다. 이 때문에 음악교육에 있어서도 통합교육에 대한 관심과 성공적인 실천의 중요성이 증가하고 있다. 그러므로 타 교과와 마찬가지로 성공적인 통합 음악교육의 실천을 위해 일반교육과 특수교육의 기반을 가지는 새로운 음악교육적 관점과 전문 연구영역 개발이 필요한 시점이라고 할 수 있다(송윤희, 2010).

음악교과목은 학생들의 활동이 중심이 되는 과목이므로 장애학생이 적극적으로 다양한 음악활동을 할 수 있도록 동기를 부여하고, 심미적 경험을 할 수 있도록 기회를 제공하며, 전문적인 음악 지식을 전달한다는 점에서 타 교과목에 비해 교사의 역할이 매우 크다. 특히 비 장애아동도 음악활동을 하면서 교사로부터 부정적인 경험을 한 후에는 실패에 대한 두려움으로 음악 활동을 기피하려한다(길애경&임미경, 2008)는 현상이 보여 주듯, 교사의 태도는 학생의 평생의 음악활동에 대한 인식을 심어준다는 점에서 매우 중요하다고 볼 수 있다. 따라서 교사가 장애학생의 장, 단점을 파악하고 개인의 능력과 편차에 따른 적절한 교수-학습방법을 연구하고자 하는 자세가 중요하다. 즉, 성공적인 통합음악교육을 위해 교사는 음악교과목에 대한 전문성과 더불어 특수교육에 대한 이해와 긍정적인 태도가 결합된 형태의 능력이 요구된다고 할 수 있다. 이러한 자질과 능력을 겸비하기 위한 다양한 방법이 있겠지만, 다수의 연구에서 교원양성과정과 교사교육과정이 교과목과 특수교육에 대한 통합적 지식을 갖추고 혹시 있을 장애아동에 대한 부정적 시각을 수정하여 긍정적인 인식을 함양할 수 있는 최적기이자 방법이라고 지적하고 있다(Avramidis & Norwick, 2002; Bracknereed & Barnett, 2006; Bradshaw & Mundia, 2006; Kirk, 1998, Lambe & Bones, 2006; Loreman et al., 2005; Soodak, Podell, & Lehmana, 1998).

그동안 통합교육 교사양성 및 교육에 관한 연구는 대부분 유아 또는 초 등과정과 관련되어 있었다. 이는 우리나라뿐만 아니라 전 세계적으로도

마찬가지인데 (Forlin, 2005; Pearce & Forlin, 2005), 이러한 이유는 중등과정 교사 양성과정에서 교수학습 방법론 보다는 교과내용의 전문성에 초점을 두기 때문으로 보인다(Ching, 2007, p. 164에서 재인용). 이제는 중등과정 교사에 대한 연구가 보다 활발히 이루어져 교과내용의 전문성과 함께 특수교육에 대한 이해가 높은 교사를 양성하고 이를 통해 중등과정에서 통합교육이 성공적으로 이루어지도록 노력할 필요가 있다. 또한, 그 동안 통합교육이 특수교육 분야에서 주로 연구 되어왔지만, 음악교과목에서의 성공적인 실천을 위해서는 음악교육 분야에서도 체계적인 연구가 필요하다고 본다.

이에 따라 본 연구는 중등과정 예비 음악교사를 대상으로 장애아동 통합교육에 대한 전반적 인식과 교사 양성과정에서 필요한 부분들에 대해 알아보고자 한다. 이 연구를 통해 통합음악교육의 발전을 도모하고 향후 음악교사 양성과정에서 통합교육과 관련된 프로그램을 계획하고 운영하는 데 도움이 되는 기초자료를 제공하는 것이 목적이다.

다음과 같은 구체적인 연구문제 설정을 통해 중등과정 예비 음악교사의 인식을 알아보고자 한다.

첫째, 중등과정 음악교과목 예비교사들은 통합교육을 실행하는데 있어서 어떤 장애 유형에 대해 더욱 긍정적(또는 부정적)인가?

둘째, 중등과정 음악교과목 예비교사들은 통합교육을 실행하는데 있어서 어떤 문제들을 우려 하고 있는가?

셋째, 중등과정 음악교과목 예비교사들은 음악교과목 통합교육을 실시할 경우 장애와 비 장애 학생 중 누구에게 더욱 도움이 될 것이라고 생각하고 있는가? 그 이유는 무엇인가?

넷째, 중등과정 음악교과목 예비교사들은 음악교과목 통합교육과 관련된 프로그램에 대한 관심은 어느 정도이며 어떤 과목을 선호하는가?

2. 이론적 배경

1) 용어 정의

우리나라 『장애인 등에 대한 특수교육법』 제 2조 제 1호에 의하면 “특수교육”이란 특수교육 대상자의 교육적 욕구를 충족시키기 위하여 특성에 적합한 교육과정 및 제 2호에 따른 특수교육 관련 서비스 제공을 통하여 이루어지는 교육이라고 정의 내리고 있다. 여기서 말하는 제 2호에 대한 내용은 다음과 같다. “특수교육관련서비스”란 특수교육대상자의 교육을 효율적으로 실시하기 위하여 필요한 인적, 물적 자원을 제공하는 서비스로서 상담지원, 가족지원, 치료지원, 보조인력지원, 보조공학기지원, 학습보조기기지원, 통학지원 및 정보접근지원 등을 말한다(교육과학기술부 연차보고서, 2010, p.1).

통합교육에 대한 정의는 장애인 등에 대한 특수교육법 제 2조에 의해 특수교육 대상자가 일반학교에서 장애유형, 장애 정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다. 특수교육학 사전에 의하면 이 법률에서 정의하고 있는 통합교육은 단지 물리적으로 장애학생을 통합하는 것을 넘어서 교육과정 및 사회적 통합까지를 고려한 것이라고 설명하고 있다(특수교육학 용어사전, 2009).

2) 관련법령

특수교육대상자는 특수교육법 제 15조에 의해 다음 제시되는 장애 영역 중 어느 하나에 해당하는 사람 중 특수교육을 필요로 하는 사람으로 진단, 평가된 사람을 선정하도록 되어 있다. 장애 영역은 시각장애, 청각장애, 정신지체, 지체장애, 정서, 행동장애, 자폐성장애, 의사소통 장애, 학습장애, 건강장애, 발달지체, 그 밖에 대통령령으로 정하는 장애로 구분된다.

특수교육법 제 4조에 의하면 각 급 학교의 장은 특수교육대상자가 당해

학교에 입학하고자 하는 경우에는 그가 지닌 장애를 이유로 입학의 지원을 거부하거나 입학전형 합격자의 입학을 거부하는 등 차별을 하여서는 아니 되며 특수교육 관련 서비스의 제공, 수업참여 및 교내외 활동 참여 등에서도 차별을 하여서는 안 된다고 규정하고 있다.

3) 장애 영역과 통합교육 현황

2010년 현재 우리나라 특수교육대상학생은 총 79,711명인데 장애 영역별 특수교육대상학생의 현황을 살펴보면 정신지체가 42,690명(53.6%)으로 가장 많다. 그 다음으로는 지체장애 10,367명(13.0%), 학습장애 6,320명(7.9%), 자폐성장애 5,463명(6.9%), 청각장애 3,726명(4.7%), 정서, 행동장애 3,588명(4.5%), 시각장애 2,398명(3.0%), 건강장애 2,174명(2.7%), 의사소통장애 1,591명(2.0%), 발달지체 1,394명(1.7%) 순이다. 이 중에서 2006년부터 2010년까지 증가하고 있는 추세의 장애는 지체장애와 의사소통장애, 건강장애로, 지체장애는 2006년 11.1%에서 13%로 증가하였고 의사소통장애는 0.4에서 2.0%, 건강장애는 1.6%에서 2.75%로 증가추세를 보여주었다.

학교 과정별 특수교육대상학생 현황을 살펴보면 전체 79,711명 중에서 초등학교에 35,294명(44.3%)이 있고, 중학교에 19,375명(24.3%), 고등학교에 21,527명(27.0%), 유치원(영아포함)에 3,515명(4.4%)이 있다. 이 중에서 일반학교에서 교육을 받고 있는 학생은 55,767명으로 70.0%이며, 일반학교내의 특수학급에서 교육을 받는 학생이 42,021명(52.7%)이고, 일반학급에서 교육받는 학생의 수는 13,746명(17.3%)이다.

II. 연구 방법

1. 연구대상

이 연구는 교육대학원 음악교육 전공자들 중 현재 중등과정 교사가 아닌 학생들을 대상으로 하였다. 참여자들은 서울에 위치한 3개의 교육대학원 학생들이며, 총 인원은 83명이다. 통합교육관련 수업이나 특강을 한번이라도 수강했던 인원은 31명이며, 나머지 52명은 전혀 수강했던 경험이 없었다.

2. 검사도구

크게 네 부분(Part I, II, III, IV)으로 구성된 질문지가 사용되었다. Part I은 각 연구 참여자의 인구통계(demographic) 정보를 위한 부분이다. 연구참여자의 나이, 성별, 최고 학력, 현직 교사 여부, 장애인과의 교류 경험, 특수교육 경험에 대한 질문으로 구성되어 있다.

Part II는 통합교육에 대한 태도 (Attitudes Towards Inclusive Education Scale (ATIES) 설문지이다. 이 부분은 사회적, 신체적, 학업성취, 태도 등 다양한 장애 유형을 갖고 있는 학생들과의 통합교육에 대한 예비교사들의 인식을 알아보는 것으로 16문항으로 구성되어 있다. 답변은 Likert 척도에 따라 매우 1 (반대), 2 (반대), 3 (다소 반대), 4 (다소 찬성), 5 (찬성), 6 (매우 찬성) 중 하나를 택하도록 구성되었다. 총 점수 범위는 16부터 96이고, 높은 점수가 해당 장애에 더 긍정적인 인식을 나타낸다고 볼 수 있다. 이 도구는 여러 선행연구에서 사용되었으며, 충분한 신뢰도와 타당성을 인정받았다(Sharma, Ed, & Desai, 2003; Stella, Follin & Lan, 2007).

Part III은 Concern about Inclusive Education Scale (CIES, Sharma & Desai, 2002)로 통합교육에 대한 예비교사들의 우려를 알아보기 위해 작

성되었다. 21문항으로 구성되어 있고, 1 (전혀 걱정되지 않는다), 2 (다소 걱정된다), 3 (매우 걱정된다), 4 (극도로 걱정된다) 중 하나를 답변하도록 되어 있다. 점수의 총 범위는 21부터 84이며, 높은 점수가 해당 문항의 내용에 대한 우려가 높은 것을 의미한다. 선행연구를 통해 전문가들로부터 타당도를 인정받고, 신뢰도는 0.91로 나타났다(Sharma & Desai, 2002; Stella, Follin & Lan, 2007).

Part IV는 음악교과목의 통합교육에 대한 인식을 알아보기 위해 작성되었다. 음악교과목에서 통합교육을 실행할 경우 장애학생과 비 장애 학생들 중 누구에게 더 많은 도움이 될 것으로 예상하는지에 대해 질문하고 이유를 적도록 하였다. 이와 함께, 음악교과목과 관련된 통합교육 프로그램에 대한 관심이 어느 정도인지 그리고 어떤 과목을 선호하는지 알아보았고, 자유기술란을 통해 음악교과목 통합교육에 대해 자유로이 의견을 작성하도록 하였다. 심도 있는 인식 조사를 위해 개방형과 폐쇄형이 절충된 형태의 질문들로 구성되었다. 문항은 ORI(Opinions Relative to Integration of Students with Disabilities)척도 일부에서 아이디어를 얻어 구성하였고, 음악교육학자 2명을 선정하여 내용타당도를 측정하고 일부 문항을 수정, 삭제하여 타당도를 높였다.

각 파트의 상세한 질문 내용은 연구결과 부분에서 제시하기로 한다.

3. 연구 절차

2011년 3월3일부터 10일 까지 연구대상에 대한 예비조사가 실시되었다. 예비연구대상자 중에서 중등과정 교사로 재직하고 있는 경우 연구에서 제외할 목적으로 예비조사를 실시하였으나 해당되는 경우가 없어 모든 예비연구대상자가 모두 표본 집단으로 선정되었다.

이후 2011년 3월 21일 22명을 대상으로 검사도구에 대한 예비검사가 실시되었다. 예비검사의 목적은 전체 문항들을 소수의 사람들에게 실시하여 피험자들에게 문제에 대한 피드백을 받거나 관찰을 통해 문제점을 파악하고 수정 또는 제거하는 과정이다(김석우, 최태진, 2009). 예비검사를 통해

‘장애인과 교류할 때 느끼는 편안함의 정도’에 관한 조사는 이 연구와 직접적인 관련이 없는 것으로 나타나서 전체 20문항을 삭제하였다. 설문지는 총 83부가 회수되어 (회수율 100%) 분석되었고, 설문지 76부가 수업 시간에 배포되고 회수 되었으며, 4부는 배포한 후 일주일 후에 수거되었고, 3부는 이메일을 통해 배포, 회수되었다.

4. 결과 분석

본 연구에서는 통합교육에 관한 중등과정 예비 음악교사들의 인식을 알아보기 위해 모아진 자료를 Microsoft Office Excel 2007 프로그램을 사용하여 분석하였다. 먼저 Part II 와 Part III의 경우, 코딩(coding) 작업을 통해 각 문항에 대한 응답자의 답변을 점수화하여 기입한 후 평균과 표준편차를 구하였다. 이 과정에서 발생할 수 있는 오류를 방지하기 위해 통계학 전공자에게 의뢰하여 평균점수와 표준편차에 오류가 없음을 확인받았다. Part IV의 분석을 위해 각 질문에 대한 응답자의 숫자를 분석한 후 계산기를 사용하여 백분율화 하였다. 마지막으로 Part IV에서 응답자의 자유기술을 통해 얻은 자료들은 각 응답을 분석 한 후, 비슷한 카테고리 로 분류하여 정리하였다.

Ⅲ. 연구 결과 분석

인구통계를 위한 질문으로 구성된 Part I의 내용은 이 연구의 결과에 직접적인 영향을 미치지 않으므로 결과분석에서는 제외하였다. Part II 와 Part III 는 각 항목마다 구한 평균점수를 기준으로 하여 결과를 분석하였고, Part IV는 응답자의 답변을 백분율로 제시하여 중등과정 예비 음악교사의 인식을 분석/해석하였다. 자세한 결과는 다음과 같다.

1. 장애 유형에 따른 통합교육의 인식

음악교과 중등과정 예비교사들은 통합교육의 실행에 있어서 긍정적으로 또는 부정적으로 생각하는 장애 유형이 무엇인지에 대한 결과는 <표 1>과 같다. 매우 내성적거나 부끄러움을 타는 장애($M=5.43$, $SD=5.464$)에 대해 가장 긍정적인 답변이 많았다. 그 다음으로는 일상적인 읽기와 수학문제 풀기를 위해 개별적인 학습프로그램이 필요한 경우($M=3.90$, $SD=0.968$)와 학업성취도가 다른 학생보다 1년 낮은 경우($M=3.89$, $SD=1.012$)도 통합교육을 실행하는데 큰 무리가 없는 것으로 생각하고 있었다. 이에 비해 학업성취도가 2년 이상 낮은 학생에 대해서는 1년이상 낮은 학생만큼 긍정적 인식을 갖고 있지는 않았다($M=2.89$, $SD=1.148$).

반면 긍정적인 인식이 가장 약했던 장애 유형은 대화체 음성을 듣지 못하는 학생($M=2.64$, $SD=0.97$)이었다. 그 다음으로는 다른 학생에게 피해를 주는 학생에 대해 부정적 인식을 나타내고 있었는데, 자신의 행동을 조절하지 못하고 다른 사람의 활동에 방해를 주는 학생($M=2.72$, $SD=0.992$), 동료들에게 물리적 공격을 가하는 학생($M=2.76$, $SD=0.995$) 순이었다.

<표 1> 장애 유형에 따른 인식 조사 결과: 평균(M), 표준편차(SD)

질문	N =83	
	(M)	(SD)
1. 학업성취도가 같은 학년의 또래보다 2년 또는 그 이상 낮은 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	2.89	1.148
2. 동료에게 물리적 공격을 가하는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	2.76	.995
3. 타인의 도움 없이는 움직일 수 없는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	3.59	1.179
4. 매우 내성적이고 부끄러움을 많이 타는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	5.43	5.464
5. 학업성취도가 같은 학년의 다른 학생보다 1년 낮은 학생도 일반 정규 수업 시간 안에 포함되어야 한다.	3.89	1.012

질문	N =83	
	(M)	(SD)
6. 구사하는 말을 타인이 이해하기 어려운 학생도 일반 정규 수업 시간 안에 포함되어야 한다.	3.34	1.151
7. 일반적인 프린트물을 읽지 못하고, 점자를 읽어야 하는 학생도 일반 정규수업 시간 안에 포함되어야 한다.	2.88	1.162
8. 동료에게 언어적 공격을 가하는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	3.19	1.131
9. 자신의 생각을 언어로 표현하기 어려운 학생도 일반 정규 수업시간에 포함되어야 한다.	3.60	1.081
10. 일상생활에 필요한 활동이나 자조기술(self-help skills)을 훈련받아야 하는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	3.51	.992
11. 수화나 의사소통판(communication board)을 사용하는 학생도 일반 정규 수업시간에 포함되어야 한다.	3.24	1.349
12. 자신의 행동을 조절하지 못하고 다른 사람의 활동에 방해를 주는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	2.72	.992
13. 일상적으로 하는 읽기와 수학문제 풀기를 위해 개별적인 학습 프로그램이 필요한 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	3.90	.958
14. 대화체 음성을 듣지 못하는 학생도 일반 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	2.64	.970
15. 학교의 규칙을 따르지 않는 학생도 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	3.82	1.299
16. 수시로 결석을 하는 학생도 정규 수업 시간에 포함되어야 한다.	3.69	1.352

2. 통합교육에 대한 우려

통합교육을 실행할 경우의 우려에 대해 조사된 결과는 <표 2>와 같다. 교육대학원생들은 무엇보다도 학교가 통합교육을 위한 자료나 교구 부족(M=2.83, SD=0.853)에 대해 가장 걱정하고 있는 것으로 나타났다. 그 다

음으로는 통합교육을 도와줄 수 있는 특수교사가 부족($M=2.81$, $SD=0.876$), 장애 학생을 도울 수 있는 전문 보조교사의 부족($M=2.73$, $SD=0.828$)의 순으로 우려를 나타내어 불충분한 자료, 인력에 대해 가장 걱정하고 있었다.

가장 우려가 적었던 항목은 일반교사로서의 실적 감소($M=1.41$, $SD=0.606$), 학교의 전체적인 수준 악화($M=1.78$, $SD=0.812$), 충분한 우대에 대한 우려($M=2.73$, $SD=0.828$) 순으로 조사되었다. 이를 통해 예비교사들은 통합교육을 실행할 경우 실제 현장에서 필요한 부분들이 충분히 지원되지 않을 것에 대해 가장 심하게 우려를 하고 있었으며, 이에 비해 자신의 실적 감소 또는 충분한 보상 등 교사 자신을 위한 보상이나 우대 부분 대해서는 적게 걱정하는 것을 알 수 있었다.

<표 2> 통합교육에 대한 우려 인식 조사 결과: 평균(M)과 표준편차(SD)

질문	N=83	
	(M)	(SD)
1. 장애를 가진 학생을 위한 교육프로그램을 계획할 충분한 시간을 갖지 못할 것이다.	2.31	.697
2. 교실에서 지켜야 할 규칙을 유지하기가 힘들 것이다.	2.30	.676
3. 나는 장애를 가진 학생을 가르치는데 필요한 지식과 기술을 갖고 있지 않다.	2.61	.809
4. 추가의 서류 작업이 많을 것이다.	2.27	.925
5. 장애가 없는 학생이 장애를 갖고 있는 학생을 받아들이지 않을 것이다.	2.43	.829
6. 아마도 장애가 없는 학생의 학부모가 장애를 가진 학생과 자신들의 자녀가 한 교실에서 수업 받는 것을 싫어 할 것이다.	2.54	.860
7. 내가 근무할 학교가 통합교육을 위한 자금을 충분히 갖고 있지 않을 것이다.	2.30	.777
8. 장애를 가진 학생을 도울 수 있는 전문적인 보조교사가 부족할 것이다.(예,언어병리학자,물리치료사)	2.73	.828
9. 나는 장애를 가진 학생을 가르치는 일에 대한 충분한 우대를 받지 못할 것이다.(예,추가적 보수나 수당)	1.83	.867
10. 나의 작업량이 늘어날 것이다.	2.25	.922

질문	N=83	
	(M)	(SD)
11. 학교의 다른 직원 및 교원들이 스트레스 받을 것이다.	2.30	.792
12. 내가 근무 할 학교는 다양한 장애를 갖춘 학생들을 수용하기에 부적합한 학교의 기반 시설 때문에 어려움을 겪을 것이다.(예, 건물 구조상의 문제점)	2.67	.871
13. 통합교육을 도울 특수교사나 자원이 부족할 것이다.	2.81	.876
14. 학교가 통합교육을 위한 충분한 자료나 교구를 갖고 있지 않을 것이다.(예, 점자책)	2.83	.853
15. 학교의 전체적인 학문적 수준이 악화 될 것이다.	1.78	.812
16. 일반 교사로서의 나의 실적이 감소할 것이다.	1.41	.606
17. 장애를 갖지 않은 학생의 학업성취도가 영향을 받을 것이다.	1.98	.811
18. 통합교육을 실시하는 교실에서 모든 학생들한테 동일한 관심을 보여주는 것이 힘들 것이다.	2.31	.825
19. 나는 충분하게 자기스스로를 돌보지(self-care skills) 못하는 장애 학생을 만나면 대처를 못할 것이다(예, 용변을 스스로 가리지 못하는 학생).	2.40	.936
20. 통합교육 프로그램을 위한 행정적인 지원이 충분하지 않을 것이다	2.69	.854
21. 내 수업시간에 장애를 갖춘 학생이 있다면 나는 극심한 불안과 스트레스를 받게 될 것이다.	1.95	.779

3. 음악교과목 통합교육에 대한 인식

첫 번째 질문은 음악교과목 통합교육이 음악수업시간에 통합교육이 이루어질 경우 장애, 비 장애 학생 중 누구에게 더욱 도움이 될 것으로(또는 도움이 되지 않을 것으로) 생각하는지를 물었다. 답변은 (1) 장애를 갖고 있는 학생에게 도움이 될 것이다, 2) 장애를 갖고 있는 않은 학생에게 도움이 될 것이다 (3) 장애, 비 장애 학생 모두에게 도움이 될 것이다, (4) 장애, 비 장애 학생 모두에게 도움이 되지 않을 것이다 중에 선택을 하고, 그렇게 생각하는 이유를 써넣도록 하였다. 이유에 대한 의견은 수치화 하

지는 않고, 비슷한 범주로 나누어 내용만을 제시하고자 한다.

결과는 다음과 같았다. (3)번 모두에게 도움이 된다는 답변이 65%(54명), (4)번 모두에게 도움이 되지 않을 것이라는 답변이 23%(19명), (1)번 장애를 갖고 있는 학생에게 도움이 될 것이라는 답변이 11%(9명)이었고, 무응답이 한명 있었다. 비 장애 학생에게 도움이 될 것이라는 답변은 한명도 없었다. (3)번을 택한 응답자들이 기술한 이유를 보면 음악은 타 과에 비해 함께 어울리며 할 수 있는 활동이 많아서 라는 답변이 가장 많았다. 이밖에 장애 유무를 떠나 서로에게 마음의 문을 열 수 있게 해주는 도구가 음악이라는 의견이 있었고, 음악은 다양한 표현 방법이 있어서 상대방을 이해하고 자신을 표현하는데 어려움이 적을 것이라는 의견도 있었다. 종합해보면 대체적으로 음악이 갖고 있는 본질적인 특성 때문에 서로를 이해하는데 있어 타 과목보다 수월할 것이라는 이유가 많았다.

모두에게 도움이 되지 않을 것이라고 답한 응답자들의 의견은 다음과 같았다. 비 장애 학생이 장애학생의 장애를 이해하지 못할 것이고 결과적으로 효과적인 음악수업이 되지 않을 것이라는 의견과 부족한 음악수업 시수에서 통합학습은 시간낭비라는 의견도 있었다. 비 장애 학생들의 음악 활동의 기회를 빼앗는 결과를 갖고 올 것이라는 생각을 갖고 있는 예 비교사도 있었다.

장애를 갖고 있는 학생에게 도움이 될 것이라고 생각한 응답자들은 직접 활발한 참여를 하지는 못하더라도 음악 교과목은 정서적, 인지적 면에서 도움을 줄 것으로 예상했다. 타 과목에 비해 학습방법이 다양해서 장애를 갖고 있는 학생이 즐겁게 참여할 수 있을 것이라는 답변도 있었다.

두 번째 질문은 음악교육과 관련된 특수교육 (통합교육)프로그램이나 수업이 제공된다면 수강하고 싶은 의지가 있는지에 대해 물었다. 답변은 듣고 싶다, 보통이다, 듣고 싶지 않다 중 하나를 선택하고 그 이유를 기술하도록 하였다. 73%(61명)가 수업을 듣고 싶다, 23%(19명)가 보통이다, 4%(3명)가 수업을 듣고 싶지 않다고 답변하였다.

듣고 싶다고 답한 응답자들은 그 이유에 대해 음악을 가르치는데 필요한 통합 교육적인 교수방법에 대해 알고 싶어서라는 이유가 가장 많았다.

나머지는 통합교육에 대한 전반적인 이해가 적어서, 교사가 되었을 때 잘 가르치고 싶어서라는 답변이 다수 있었다. 이 외에 현재 장애학생을 가르치고 있는데 어려움을 느껴서라는 답변과 종교단체에서 장애아동이 음악을 듣고 즐거워하는 모습을 보고 음악교과목 통합교육의 중요성을 알게 되어 배우고 싶다는 이유도 있었다. (2)번 보통이라고 답변한 경우 개인적 관심이 부족해서 라고 답한 경우와 기회가 생기면 들을 수도 있다는 중도적 입장이 많았다. (3)번 듣고 싶지 않다고 답한 세 명 중 한명은 본인이 아직까지는 장애인에 대한 편견이 있다고 답했으며, 나머지 두 명은 통합교육에 관심이 없다고 답하였다.

세 번째 질문은 음악교과목 통합교육에 관한 개인적 의견을 자유로이 기술하도록 하였다. 다양한 답변이 나왔는데, 비슷한 내용끼리 묶어 제시한다<표 3>.

<표 3> 음악교과목 통합교육에 관한 개인 의견

모든 음악영역의 무조건적 통합보다는 같이 할 수 있는 음악 영역과 따로 수업할 영역을 정해 실행할 필요가 있다.
장애인을 위한 특별한 음악프로그램은 오히려 차별 감을 줄 수 있으니 완전한 통합교육이 필요하다.
장애인과 비 장애인이 모두 참여 할 수 있는 프로그램 개발이 필요하다.
활동 위주의 음악 과목은 타 과목에 대해 비 장애 학생이 불편해하고 활동을 편히 못 할 것 같아 걱정된다.
무엇보다 학교, 학부모, 비 장애 학생들의 인식 개선이 필요하다고 생각한다.
통합교육보다는 특수음악교육(대상이 장애인으로 국한)을 위한 교육자를 별도 양성하는 것이 필요하다
음악수업에서 매번 통합교육을 하기보다는 한 달에 한두 번 정도 시행하는 것이 비 장애, 장애 학생 모두에게 도움이 될 것이다.
선부른 완전 통합교육에 반대한다. 행정적으로도 시설 면에서도 매우 부족한 것이 현실이다. 시행에 앞서 신중한 논의와 자세가 필요하다.
음악을 통해 다양한 표현 방법을 가르칠 수 있도록 한다.
국가에서 정책, 시간, 예산을 투자해야 할 필요가 있다.
충분한 음악자료와 교구 등이 구비되어야 한다.
통합음악교육 수업에는 반드시 보조교사가 함께 진행해야 한다.

구체적 음악 활동과 방법을 제시하여 교사가 실제 활용 할 수 있도록 해야 한다.

현재의 교사 양성 과정에서는 통합교육 관련 수업이 절대적으로 부족하다.

통합교육의 실제 수업을 보거나 교생실습처럼 나가보고 싶다.

장애 유형에 따라 통합수업의 방법이 달라져야 할 것이다.

장애 학생이 수업 활동에 적극적으로 참여할 수 있게 하는 것이 교사의 역할이라고 생각하지만 할 수 있을지 걱정이다.

Part IV의 결과 분석을 통해 교육대학원생들은 음악교과목의 통합교육에 대한 전반적인 인식은 긍정적이라는 것을 알 수 있었다. 타 과목과 차별되는 음악의 특성 때문에 서로를 이해하고 자신을 표현하는데 도움을 줄 것이라는 이유에서였다. 하지만, 실행에 옮기는데 있어서는 신중을 기해야 하고, 제반적인 문제들을 해결해야 한다는 의견 역시 적지 않아 현실적인 문제에 대해 우려하고 있다는 것을 알 수 있었다. 관련 과목 수강 여부에 대한 답변을 보면 대부분 통합교육 관련 수업을 수강하고 싶어 한다는 것을 보여주지만, 형식적인 통합교육 수업이 아닌 음악교과목 통합교육을 위한 구체적인 교수, 학습방법을 배울 수 있는 수업에 대한 요구가 많았다. 개인 의견을 자유로이 기술한 내용 중에서도 이와 비슷한 내용들이 많았고, 실제 수업현장 관찰이나 실습을 원하는 예비교사도 있었다. 일부 예비교사들은 장애 학생이 수업 시간에 적극적으로 활동하도록 하는데 교사의 역할이 크다는 생각을 갖고 있었지만, 자신감이 없다고 답변하였다.

이러한 의견을 수렴하여 통합교육에 관한 수업 시수를 늘리고 다양한 내용과 구체적인 교수 방법을 가르치는 과목을 제공함으로써 예비교사들이 통합교육을 실행하는데 자신감을 갖고 준비된 상태에서 교육현장에 나갈 수 있도록 해야 할 것이다.

IV. 결론 및 제언

우리나라 특수교육법 제 2조에 의하면 “통합교육”이란 일반학교에서 장애유형, 장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것이라고 명시하고 있다. 여기에서 말하는 “적합한 교육”이라는 것이 실행되기 위해서는 다양한 형태의 노력이 필요하다. 이 실행에 있어서 중추적 역할을 담당하고 있는 것이 바로 교사이므로, 통합교육에 대한 교사의 긍정적인 인식과 태도, 교과목에 대한 전문성, 현장 교사에게 요구되는 기술과 태도, 그리고 특수교육에 대한 충분한 이해가 있어야 한다. 이러한 준비는 교사 연수기간에도 이루어 질 수 있겠으나 교사양성과정에서 다양하고 구체적인 수업이 제공된다면 통합교육에 대한 인식 함양을 높이고, 교사가 된 후에 직면하는 문제들에 대해 더욱 능동적으로 대처하고 현명하게 해결하는데 도움이 될 것이다.

본 연구의 목적은 중등과정 음악교과목 예비교사들의 인식을 알아보고 통합교육 발전을 위한 기초자료 제공이다. 이 자료를 통해 통합음악교육을 위한 특수교육 교직과목 개설이나 프로그램 연구에 있어서 도움이 되는 자료를 제시하였다는 것도 의의라 할 수 있다.

현재 교육대학원 음악교육과 학생들 중 비 음악교사인 83명이 연구대상자로 참여하였고, 설문지를 통해 연구가 실시되었다. 설문지는 크게 네 부분(Part I, II, III, IV)으로 구성되었는데, Part I은 연구참여자들에 대한 개인정보에 관련된 질문으로 구성되었고, Part II는 장애유형에 따른 통합교육의 인식, Part III는 통합교육에 대한 우려, Part IV는 음악교과목 통합교육에 대한 인식조사를 위한 문항들로 구성되어졌다.

연구 결과는 다음과 같았다. 중등과정 음악교과목 예비교사들이 통합교육을 실행하는데 가장 힘들 것으로 생각하고 있는 세 가지 유형의 장애 학생은 대화체 음성을 듣지 못하는 학생, 동료에게 물리적 공격을 가하는 학생, 자신의 행동을 조절하지 못해 다른 학생의 활동에 피해를 주는 학생으로 나타났다. 이에 비해 부끄러움을 많이 타는 내성적인 학생, 학업성

취도가 1년 정도 낮은 학생, 일상적인 읽기와 수학문제를 푸는데 개별적 도움이 필요한 학생의 경우 등은 통합교육에서 무리가 없는 경우로 인식하고 있었다. 통합교육을 실시할 때 걱정되는 부분으로는 자료나 교구의 부족, 특수교사의 부족, 전문적 보조교사의 부족 등에 대해 우려를 나타냈으며, 자신들이 받게 되는 보수나 우대 등에 대해서는 덜 걱정하는 것으로 나타났다. 예비교사들이 가장 우려하고 있는 불충분한 교구나 지원은 수업의 효과적 진행을 방해하고, 결국 음악수업의 질을 하락시키는 요인이 될 수 있으므로 이 부분들에 대한 구체적인 대책과 논의가 이루어져야 할 것이다.

음악교과목 통합교육에 대해서는 긍정적인 반응과 현실적인 우려를 동시에 보여주었다. 장애와 비장애 학생 모두에게 도움이 될 것이라는 답변이 많아 그 결과에 대해 긍정적인 인식이 있음을 보여주었다. 음악교과목 통합교육에 관련된 과목을 수강하고 싶다는 의지가 높아 성공적인 통합교육의 실행에 협력자가 되길 원하고 있음을 보여주었다. 프로그램 내용에 대해서는 특수교육에 관한 기초적 내용보다는 음악교과목과 통합되고 구체적인 수업 방법을 제시해주는 수업이 증설될 것을 요구하였다. 이는 현재 제공되고 있는 특수교육 관련 과목이 기초적인 내용에 치우쳐 있고, 교수학습 방법 또는 실습 관련 내용은 미비하다는 것의 방증이라고 할 수 있다. 이 부분은 기존의 연구에서도 문제점으로 지적 된 것 중 하나인데, 권현수(2010)에 의하면 일반교사들은 학습과 발달에서의 차이 또는 특수교육에 관한 기초지식은 배웠으나 교수 전략이나 교수 계획 등 교수법에 관한 내용보다는 다양성이나 환경 조성등과 같은 내용을 주로 배운다고 발표하였다.

자유기술부분에서는 통합음악교육의 지향점과 교수방법에 대한 의견, 문제점들에 대한 지적 등 다양한 의견이 있었다. 이 결과들을 통해 대부분의 예비교사들은 궁극적으로 통합교육의 의미와 목적에 지지를 보여주지만, 현장에서의 성공적인 실천을 위해 제반되어 있는 문제들의 개선과 해결을 원하는 것을 알 수 있었다. 이 결과는 문제점들이 개선되지 않는다면 통합교육에 대한 현재의 긍정적 인식을 약화시킬 수 있는 하나의 요

소가 될 수도 있다는 것을 의미하므로 문제점에 대한 해결방안이 반드시 필요하다.

본 연구에서 나온 결과를 토대로 음악교과목 통합교육의 질적 향상과 성공적인 실천을 위해 도움이 되도록 다음과 같은 제안을 제시한다.

첫째, 교사 양성 과정안의 통합음악교육 관련 프로그램의 다각적 보완이 요구된다. 우선, 실제 음악 수업 현장에서 활용할 수 있는 다양하고 구체적인 교수방법에 대한 내용이 통합교육 관련 프로그램 안에 포함되어야 할 것이다. 여기서 말하는 교수방법은 학습기대, 평가, 학습 자료, 물리적 환경 등을 모두 포함하는 포괄적 의미이며, 교사는 장애의 유형이나 학교 환경에 따라 기존의 교수방법을 수정하거나 새로 계획 할 수 있는 능력을 갖추도록 해야 할 것이다. 교사 양성 과정에서 이런 지식과 방법을 배우면 후에 실제 교육 현장에서 장애학생이 음악 활동에 더욱 적극적으로 참여할 수 있게 유도하는데 어려움이 없을 것이다.

이와 함께, 교사 양성기간 중에 장애 유형별에 따른 수업이 포함되어 교사가 된 후에 어떤 유형의 장애 학생을 대면하더라도 당황하거나 부정적인 인식과 태도를 갖지 않도록 해야 한다. 또한 통합교육이 실시되고 있는 교육 기관을 방문하여 직접 장애학생들을 만나보고 수업을 참관 또는 참여하여 장애학생들에 대한 실질적인 이해를 높이는 것이 필요하다. 특히 타 과목과 달리 음악교과목은 학생들의 참여와 활동이 많아 교사들이 직접 수업을 실행 해보지 못한 경우 비 장애 학생을 대상으로 해도 수업이 계획대로 되지 않는 경우가 많다. 예비교사 과정에서 장애 학생을 대상으로 수업을 실행해 볼 기회가 있다면 교사가 되었을 때 통합수업을 위한 지도안과 수업계획을 세우는데 많은 도움이 될 것이다.

둘째, 실제 음악 수업 현장에서 활용할 수 있는 다양하고 구체적인 교구와 음악활동에 대한 연구가 필요하다. 음악교과목은 악보, 악기, 감상 및 창작 자료 등 다양한 교구가 필요한데, 장애 학생을 위한 적절한 교구가 준비되어 교구 및 자료 부족으로 교사가 어려움을 겪거나 수업이 원활하게 이루어지지 않는 일이 없도록 해야 할 것이다. 하지만 장애 학생만을 위한 교구나 활동은 통합교육에서는 큰 의미가 없으므로 장애 학생과

비 장애 학생이 함께 활용할 수 있는 교구와 모든 학생이 골고루 참여 할 수 있는 수업 활동 방법에 대한 모색이 필요하다.

셋째, 정부부처의 행정가, 비 장애 학생과 학부모, 장애학생과 학부모, 교사, 학교장 등 교육과 관련된 다양한 사람들의 통합교육에 대한 이해와 긍정적 인식이 필요하다. 긍정적인 인식을 갖도록 하는 데는 여러 방법이 있을 수 있는데, 그 중 하나는 통합교육이 성공적으로 실행되고 있는 예를 보여주고 수업을 성공적으로 이끌고 있는 교사들을 만나 수업 방법적인 면을 들어보는 시간을 갖도록 하여 긍정적 인식을 높이는 방법이다. 이런 과정은 통합교육의 성공 여부에 회의감을 갖고 있는 사람들도 성공 확신감과 자신감을 갖도록 도와 줄 것이다.

학교의 음악수업시간외에도 장애인이 연주, 창작, 감상 등 음악활동에 적극적으로 참여할 수 있는 다각적인 방법이 모색되어야 한다. 장애인으로 구성된 연주자들의 합창단이나 오케스트라를 활성화 시키고, 연주회를 따로 갖기 보다는 비장애인으로 구성된 연주자들의 음악회 안에 함께 구성된다면 장애인의 음악활동에 대한 편견을 없애고 음악은 누구나 참여할 수 있는 활동이라는 긍정적인 생각을 장애인이나 비장애인 모두에게 심어 줄 수 있을 것이다.

또 다른 방법으로는 대중 매체나 서적의 내용과 그림을 통해서 장애인에 대한 부정적인 편견을 자연스럽게 변화시키는 것인데, 영화나 동화에 다양한 인종의 그림을 삽입을 함으로써 다문화적 관점을 갖도록 도와주듯이 학생들이 보는 책안에 장애를 갖고 있는 사람이 함께 생활하는 모습의 그림을 넣어 비장애인과 장애인이 함께 생활 하고 있음을 자연스럽게 알려 주는 것이다. 각 학과목의 교과서 삽화에도 이런 내용의 그림이 들어가야 하며 음악교과서에서도 마찬가지이다. 그림과 가사내용에서 장애인과 비장애인이 공존을 알리는 내용을 포함하여 음악활동 안에서 저절로 장애인에 대한 인식을 긍정적으로 가질 수 있게 한다.

또한 정부 차원에서 다양한 경로를 통해 비장애인에게 장애에 대한 정보를 제공하고, 장애인이 자력으로 하는 일들이 많다는 것을 알려주어 장애인과 함께 있을 경우 비장애인이 더 많은 수고를 해야 한다는 부정적이

고 불필요한 인식을 개선하도록 하여야 할 것이다.

넷째, 특수교육교사와 음악교사간의 교류와 긴밀한 공조가 필요하다. 통합교육을 성공적으로 수행하기 위해 교수법에 대해 함께 연구하고, 자료를 공동으로 개발 할 필요가 있다. 아직까지는 일반교사는 특수교육에 대한 이해가 부족하고, 특수교사들은 일반 교과목에 대한 전문적 지식이 부족하다. 이를 보완하기 위해서는 학과 간 활발한 교류를 통해 활동 영역의 구분과 제한보다는 함께 노력을 기울여야 한다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부 (2010). 2010 특수교육연차보고서. 서울: 교육과학기술부.
- 국립특수교육원 (2009). 특수교육학 용어사전. 서울: 하우 출판사.
- 권현수 (2010). 통합교육 담당교사의 자질에 대한 특수교사와 일반교사의 인식 비교. *특수아동교육연구*, 12(3), 159-177.
- 교육과학기술부 (2009). 2009년도 교원자격검정 실무편람. 서울: 교육과학기술부
- 길애경 & 임미경 (2008). *초등음악지도법*. 서울: 수문당.
- 김석우 & 최태진 (2009). *교육연구방법론*. 서울: 학지사.
- 박영근 & 이근매 (2009). 통합교육의 성공적 이행을 위한 교사의 역할. *특수아동교육연구*, 11(2), 277-295.
- 승윤희 (2010). 통합교육을 위한 음악교과교육의 학문적 기초에 관한 연구. *음악교육연구*, 38(1), 1-29.
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teacher's attitudes toward integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- Bracknereed, D & Barnett, J. (2006). Teacher stress and inclusion: Perceptions of pre-service teachers. *Development Disabilities Bulletin*, 34(1), 156-176.

- Bradshaw, L., Mundia, L. (2006). Attitudes and concerns about inclusive education: Bruneian inservice and preservice teacher. *International Journal of Special Education*, 21(1), 35-41.
- Ching, S., Forlin, C. & Lan, A. (2007). The influence of an inclusive education course on attitude change of pre-service secondary teachers in Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(2), 161-179.
- Edelson, D. (2007). Environmental science for all? Considering environmental science for inclusion in the high school core curriculum. *Science Educator*, 16(1), 42-56.
- Forlin, C. (2005). Inside four walls, *Australian Journal of Special Education*, 22(2), 96-106.
- Kirk, R. (1998). The link between university course work and pre-service teachers' attitudes toward students with special learning needs. *College Student Journal*, 32(1), 153-160.
- Lambe J. & Bones, R. (2006). Student teachers' perceptions about inclusive classroom teaching in Northern Ireland prior to teaching practice experience. *European Journal of Special Needs Education*, 21(2), 167-186.
- Loreman, T., Sharma, U., Forlin, C., & Earle, C. (2005). *Pre-service teachers' attitudes and concerns regarding inclusive education*. paper presented at ISEC 2005, Glasgow.
- Pearce, M., & Forlin, C. (2005). Challenges and potential solution for enabling inclusion in secondary schools. *Australasian Journal of Special Education*, 29(2), 93-105.
- Sanderson, P. (2008). The arts, social inclusion and social class: The case of dance. *British Educational Research Journal*, 34(4), 467-490.
- Stella, C., Forlin, C. & Lan, A. (2007). The influence of an inclusive

education course on attitude change of pre-service secondary teachers in Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(2). 161-179.

Soodak, L.C., Podell, D.M., & Lehman, L.R. (1998). Teacher, student and school attributes as predictors of teachers' responses to inclusion. *Journal of Special Education*, 31(4), 480-497.

ABSTRACT

The Perceptions of Secondary Pre-service Music Teachers Regarding Inclusive Education

Yoon, Moonjung

The purpose of this article was to examine the perceptions of secondary pre-service music teachers about inclusive education. Total 83 music education majors in a masters program at three graduate schools participated in the study. Data were gathered through a three-part questionnaire to identify music education majors' attitude and concern for general inclusive education and inclusive music education.

The result showed that the participants were more willing to include students who shy and withdrawn and whose academic achievement was I year below than others. However less agreeable to including students with communication problems and behavioral problems. The participants indicated that they were more concern about whether sufficient resources and special teachers were provided in classes. They were less concerned about the incentives to teach inclusive classes and their own performance as a teacher. The perceptions of participants about inclusive music education were identified: 1) inclusive music education had positively affect to both the disabled and non-disabled, 2) participants were willing to take inclusive music education programs. In addition, personal opinions were suggested. From the results, the followings are suggested for inclusive music

education development. First, concrete and specific teaching strategies and educational planning should be offered in teacher education and pre-service teacher education programs. Second, sufficient music academic resources, materials and the teaching assistant were needed.

Third, the understandings of peoples including administrators, disabled students, non-disabled students, parents with regard to inclusive education was necessary. Last, music educators and special educators should cooperate to develop inclusive education.

key words: inclusive education, inclusive music education, music education

투고일: 5월 31일, 심사(수정)일: 7월 8일(7월 23일), 게재확정일: 8월 5일