

# Qualitative Research on Demand for Speech and Language Rehabilitation Support in School From Elementary Teachers and Parents

Hyun Ju Hwang<sup>1</sup>, Hyo Jung Kim<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup> Major in Speech-Language Rehabilitation, Graduate School of Public Health, Kosin University, Master

<sup>2</sup> Dept. of Speech and Language Pathology, Kosin University, Professor

**Purpose:** This study aimed to record experiences and awareness regarding school-age language therapy. Furthermore, it sought to investigate requests for school-age language therapy from parents of special needs children (PSC) and parents of ordinary children undergoing speech language therapy (POC-SLP) and integrated classroom teachers (ICT).

**Methods:** The research subjects included three PSCs, three POC-SLPs, and three ICTs. Using a survey, this study individually interviewed participants about their experiences and requests regarding SLP support systems in schools. Using this data, open coding methods were applied to derive concepts, subcategories, upper categories, and topics in this regard.

**Results:** The data analysis results were categorized into 47 concepts, 14 subcategories, seven upper categories, and three topics. First, the data concerning school-age language therapy experiences indicated that there were difficulties, in terms of peer relationships and stress, among children, parents, and teachers in the school environment; these were caused by the dualization of education and treatment. Second, the data concerning awareness about school-age language therapy revealed requests for individualized treatment and education as well as communication and literacy education. Third, data concerning requests for school-age language therapy revealed opinions on the importance of providing language therapy support in school environments and the necessity of planning and implementing language therapy rooms in schools. Fourth, the commonalities and differences of the demands for SLP in the school environment were identified.

**Conclusions:** PSC, POC-SLP, and ICT shared a common demand for language therapy support in school environments. In the future, when introducing a SLP support system in a school environment, it is necessary to collect various opinions from parents and teachers.

**Keywords:** School-age language therapy, language therapy in a school environment, implementation plan for language therapy rooms in schools

**Correspondence:** Hyo Jung Kim, PhD

**E-mail:** newkimhj@kosin.ac.kr

**Received:** December 15, 2021

**Revision revised:** January 10, 2022

**Accepted:** January 31, 2022

This work was supported by research funds of Kosin University (2020).

This article was based on the first author's master's thesis from Kosin University (2021).

## ORCID

Hyun Ju Hwang

<https://orcid.org/0000-0002-0804-5751>

Hyo Jung Kim

<https://orcid.org/0000-0002-7564-827X>

## 1. 서 론

우리는 언어를 통하여 생각과 감정을 전달하며, 언어를 통하여 사회나 개인에게 중요한 이해, 태도, 가치 등을 배운다. 또, 여러 사람과의 생활을 통해 어휘를 증가시키고, 말의 의미를 이해하며, 언어 결함을 습득하고, 언어를 구사하여 자신의 요구 감정 등을 표현한다. 아동에게 언어는 학습 기능의 주요한 수단이 되며, 아동은 언어 교육을 통해 읽고 쓰는 방법을 배우고, 그 방법을 통해서 학습하고 사고하며 깨닫게 된다. 교육은 언어로부터 시작되며, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기는 교육의 기본이며 출발이라 할 수 있다 (Song, 2003).

학령기 아동은 부모나 가족의 관계에서 친구와 학교로 인간관계가 확장되고, 언어사용환경 또한 일상생활에서 학교 중심으로 변화함에 따라 언어사용이 변화를 겪는 시기이다(Lee & Lee, 2016). 언어사용환경 변화에 따라 학령기에서는 구문, 의미, 화용 측면의 언어발달이 지속적으로 이루어져, 인지와 학습적인 요구 또한 증가한다. 이에 따라 학교환경에서의 언어활동과 학습에 필요한 이해력이나 문어적 표현 기술이 교과목 내용을 학습하는 기초가 된다 (Song, 2003).

이러한 과정으로 아동 대부분은 별다른 노력 없이, 발달단계에 따라 주변 사람들과의 상호작용을 통해 언어발달이 자연스럽게 이루어져 학령기를 보내지만, 신체 및 심리적 장애로 인해 의사소통에 어려움을 보이거나, 발달상 별다른 문제가 없음에도 구어나 문어를 이해하거나 표현하는 경우 어려움을 보이는 아동들도 있다 (Hadley, 1999).

오늘날 다인수 학급에서 언어적 문제가 없는 정상발달 아동과

의사소통에 어려움이 있는 특수아동, 동반장애 없이 언어의 다양한 측면에 어려움을 보이는 일반아동이 저마다 고유한 특성을 가지고 학령기를 함께 보내고 있다. 특히, 언어에 어려움이 있는 특수아동과 일반아동은 학교환경에서 말소리 산출에 조음, 유창성, 운율에 대한 문제와 언어구조와 개념체계의 제한으로 또래 관계와 의사소통 및 학습에 문제가 발생하여, 이를 해결하기 위해 언어재활을 요구하게 된다.

학교환경에서는 의사소통에 어려움이 있는 아동과 그 외 모든 아동은 다양성으로 받아들여져야 하며, 그 독특한 강점과 능력에 맞는 교육을 받을 권리가 있다. 이에 따라 교육권을 지닌 모든 학생에게 필요에 맞는 양질을 서비스를 공평하게 제공해야 한다(Han, 2012).

그러나 실제로 대부분의 언어재활은 장애인 등에 대한 특수교육법의 치료지원으로 교외 언어재활기관에서 바우처 형태로 제공되고 있다. 이에 따라 언어재활이 필요한 특수아동 외에 언어의 다양한 특성에 어려움을 보이는 일반 학령기 아동들도 교외 언어재활기관에서 언어재활을 받고 있는 실정이다.

최근 교외 언어재활기관 이용에 따른 다양한 문제점이 거론되면서 학교환경 언어재활 지원 필요성에 대한 연구가 지속하여 이루어져 왔다(Kim, 2010). 학교환경 언어재활에 대한 특수교사, 부모, 일반교사와 언어재활사 등을 대상으로 학교 언어재활에 대한 현황, 인식, 요구에 대한 다수의 연구가 이루어졌다(Hwang, 2017; Shin, 2020). 현재까지 선행연구들은 주로 학교 언어재활에 대한 현황, 인식, 요구의 정도를 양적으로 연구하였다. 양적 연구를 통해 부모, 교사, 언어재활사 등은 학교 언어재활 지원이 필요하다고 응답하였다. 대상자 입장에 따라 학교 언어재활에 대한 요구는 다를 수 있으나 이에 대한 비교 연구는 부족하다. 또 연구자가 개발한 설문에 응답하는 형식으로 조사하였기 때문에 대상자의 경험이나 생각을 들어볼 기회가 없었다.

언어재활이 한 집단에만 영향을 미치는 것이 아니므로, 통합학급에 재학 중인 특수아동의 부모, 언어재활을 받는 일반아동의 부모, 통합학급을 운영하는 일반교사의 경험을 바탕으로 학령기 언어재활에 대한 목소리를 들어보고자 한다.

본 연구는 학령기 언어재활 및 학교환경 언어재활에 대한 경험을 개별적 심층 면담을 통해 인식 및 견해를 청취하고, 학령기 언어재활에 대한 세 집단의 공통된 요구와 견해의 차이를 알아보고, 또 학교환경에서의 관련 서비스 제공에 대한 요구가 어떠한지 알아보고자 한다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 기간 및 참여자

본 연구의 연구 기간은 2021년 2월부터 3월까지 이루어졌다. 연구에 참여한 참여자들의 정보제공 요청으로 근무하고 있는 학교 명과 참여자들의 실명은 논문에는 기재하지 않았다. 참여자 선정을 위해 장애아동 어머니로부터 언어재활 경험이 풍부한 연구참여자를

소개받는 세평적 사례선택(reputational case selection)방법과 소개받은 연구참여자로부터 또 다른 연구참여자를 소개받는 눈덩이 표집(snowball sampling)방법을 사용하였다. 본 연구참여자는 부산시에 거주하는 일반초등학교 통합학급에 재학 중인 특수아동의 부모 3명과 언어재활을 받는 일반학급 아동의 부모 3명, 통합학급을 운영하는 일반교사 3명으로 총 9명을 참여자로 하였고 선정 기준은 다음과 같다. 이 연구는 고신대학교 기관생명윤리심사위원회의 승인을 받은 후 실행되었다(KU-IRB-2021-0005). Table 1에 연구 참여자인 부모와 교사의 일반적인 특성을 제시하였고, Table 2에 참여자 부모의 자녀의 특성을 제시하였다.

Table 1. Participants' information

Participants	Gender	Age	Child' class	Integrated classroom experience
Parents of special children	A-1	Female	46	Integrated class for students with disabilities
	A-2	Female	42	
	A-3	Female	48	
Parents of children in general class	B-1	Female	43	General class
	B-2	Female	36	
	B-3	Female	43	
Inclusive classroom teachers	C-1	Female	38	2 years
	C-2	Female	38	3 years
	C-3	Female	49	2 years

Table 2. Participants' children's information

	Gender	Grade	Age	Diagnosis of disability	Speech -language intervention start age	
Integrated class children	A-1-c	Female	3	11	Intellectual disability (Grade 1, with hearing impairment)	5
	A-2-c	Male	2	10	Intellectual disability (Grade 2)	4
	A-3-c	Male	3	11	Intellectual disability (Grade 3)	4
General class children	B-1-c	Male	2	9		4
	B-2-c	Female	1	8		7
	B-3-c	Male	2	9		5

### 2. 연구 도구

질적 연구자인 Patton(2001)의 이론에 근거하여 면담 질문 유형을 설계하였다. 6가지 영역 중 즉, 경험과 행동을 묻는 질문, 견해와 가치를 묻는 질문, 감정 또는 정서를 묻는 질문, 지식을 묻는 질문, 배경·인구학적인 질문으로 구성하였으며 감각을 묻는 질문은 언어재활 경험에 관한 본 연구의 취지에 적합하지 않으므로 제

외하였다.

참여자 자신의 개인적 경험과 인식, 지각, 느낌을 표현할 수 있도록 연구자는 참여자 개인의 견해에 동의와 격려하는 태도를 유지하여 심층 면담을 진행하고, 배경·인구학적 질문은 면담 진행을 마친 후 설문지를 통해 기술하도록 재구성하여 진행하였다. 각 항목에 따른 질문 내용은 Table 3과 같다.

**Table 3.** Outline of interview questions

Type of question	Question content
1. background or demographic	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivation and purpose of research participants</li> <li>Language characteristics of children</li> <li>Recognizing language problems</li> <li>How children communicate</li> </ul>
2. Behavior or experience	<ul style="list-style-type: none"> <li>School-age speech language therapy experience</li> <li>Inconvenient experience due to language in school life</li> </ul>
3. Opinion or belief	<ul style="list-style-type: none"> <li>Program requirements for caregivers or slps</li> <li>Association between school-age speech language therapy and learning</li> <li>Awareness of speech language therapy</li> <li>Awareness of school-age speech language therapy</li> <li>Common needs of school-age children</li> <li>Views on speech language therapy in school environment</li> <li>Requirements for school-age slps</li> </ul>
4. Feelings	<ul style="list-style-type: none"> <li>Emotions felt in relationships with other people (teacher, friend, therapist, etc.) in school (class) life</li> <li>Emotions about academic achievement in school life</li> </ul>
5. Knowledge	<ul style="list-style-type: none"> <li>Speech language therapy policy and system</li> <li>Information on speech language therapy</li> </ul>

### 3. 자료 수집

자료수집에 관한 면담 진행은 면담의 일관성을 유지하기 위해 연구자가 모두 진행하였다. 면담은 반 구조화된 형식으로 진행하였다. 면담 시작 전 참여자에게 본 연구에 대한 목적을 다시 알리고, 연구자는 개인 동의서를 받아, 면담내용을 모두 녹음할 것이라고 설명하였다. 익명성 보장과 연구 목적 이외에는 녹음내용이 사용되지 않을 것을 충분히 설명하였다. 면담시간은 라포형성 시간을 포함하여 40~90분 정도가 소요되었다. 면담은 대부분 1회 진행하였으나 필요에 따라 추가 면담을 1~2회 더 진행하기도 하였다. 면담 내용 수집은 참여자의 동의하에 개별적 심층 면담을 핸드폰 녹음 및 노트북 전사로 수집하였다.

면담질문지의 구성 및 적합성 확인을 위하여 언어치료 박사과정 전공자의 검토 및 조언을 구하고 언어치료학과 교수 2인에게 의뢰하여 질문의 적합성을 검토를 받았다. 또한, 질적 연구 수행과 지도 경험이 있는 언어치료학과 교수 1명에게 검토 및 조언을 구하고 그에 따라 면담질문지를 수정 및 보완하였다. 전사본 작성은 면담을 마친 날로부터 1주일 이내에 녹음된 내용을 재청취하며 한

글 파일로 전사하는 과정을 거쳤다. 이후 총 9명으로 학부모 6명, 교사 3명을 면담한 전사 내용에 대한 정확성을 위하여 언어치료 박사과정 2인에게 전사본을 검토받았으며 면담내용은 A4 용지로 총 30장의 분량으로 전사되었다.

자료 분석과정은 근거이론 중 개방코딩 방법을 적용하였다 (Lee, 2018). 먼저, 자료를 분류하고, 분류된 현상에 이름을 붙여 개념화하는 부호화 과정을 거쳤다. 부호화 과정의 첫 번째 단계로 면담내용 자료를 탐색·분석하고 개념을 밝혀내기 위해 연구 참여자 개인의 면담내용을 한 줄씩 읽어 나가며 단어, 어절, 문장으로 구성된 내용에 메모를 첨부하는 개방코딩을 하였다. 두 번째 단계는 부호화 연결 과정으로, 면담 참여자들의 자료를 비교해가며 개념의 다양한 속성과 차원을 발견하여 하위범주, 상위범주, 주제를 도출하였다.

### 4. 결과처리

본 연구의 자료 분석에 대한 신뢰도와 타당성을 높이기 위하여 다음과 같은 과정을 거쳤다. 첫째, 전사가 끝난 뒤 면담에서 제시한 내용이 왜곡 없이 반영되고 있는지를 연구참여자들에게 확인하기 위하여 연구결과를 요약하여 연구참여자들에게 메일 및 전화를 이용하여 추후 확인을 하였다. 둘째, 확인 면담 결과 자료를 근거이론 연구에 경험이 있는 언어치료 박사과정 대학원생 1인이 함께 참여하여 의견이 일치되도록 지속적으로 비교 분석하였으며 셋째, 타당성 확립을 위해 근거이론 연구에 풍부한 경험이 있는 교수 1인과 함께 추출한 결과에 대한 의견 및 확인 절차를 거쳤다.

## III. 연구 결과

### 1. 학령기 언어재활 지원에 대한 개념 범주화

#### 1) 학령기 언어재활 경험

##### (1) 언어재활 현황

교외 언어재활기관이용 선호도는 개원언어·심리센터 이용이 가장 높았으며, 이용 횟수는 언어재활 주 2회, 심리 및 청각 치료 주 1회, 프로그램 지원은 언어와 인지, 사회성 놀이 프로그램과 조음 치료를 지원받고 있었다. 학령기 아동으로서 그에 적합한 언어재활 프로그램은 별도로 구성되어있지는 않았다.

“아무리 학령기에 있다 해도 장애아동에 따라 개별적으로 프로그램이 들어가야 할 것 같아요.” (A-2)

“놀이 사회성 치료, 개원언어치료센터에서 주 1회 이용하고 있어요.” (B-3)

“언어치료의 전반적 영역에 대해 잘 모르겠어요. 말이 좀 느린 아이들이 가는 언어치료 정도...” (C-1)

아동의 프로그램 선택과 치료 횟수는 바우처 지원 금액에 따라 결정지어진다고 하였으며 일반아동의 경우 치료비 부담으로 지속적인 언어재활 서비스를 받지 못하고 학령기 아동으로서 학습과 연관된 필요를 채우기 위해 학습지나 공부방 등으로 옮기는 경우가 발생한다고 하였다.

“아무리 치료사가 잘해도 경제적인 것이 뒷받침되어야 하니 어쩔 수가 없죠, 바우처 우선이죠.” (A-2)

“경제적 부분에 한해서는 솔직히 속상한 부분이 많죠. 꼭 이 방법으로만 치료를 받아야 하나?” (B-1)

“치료실 다니다 공부방으로 바꾼 사례 봤어요” (C-3).

(2) 교육과 치료의 이원화

교육과 치료의 이원화가 학교와 학교 밖 장소의 이원화로 이어져 특수아동 부모의 경우 방과 후 치료실 순회와 활동보조인 시간에 맞춰 치료 수업을 짜야 하는 어려움 등의 불편함을 토로하였다. 또한, 일반 부모의 경우 교외 언어재활기관 이용은 장애아동을 위한 치료지원 제도에 일반아동을 흡수시킨 편향된 제도라 하였고 장소 이원화와 교육과 치료의 이원화 문제를 동시에 겪게 한다고 하였다.

“우리는 아프면 안 되겠죠? 못 아파요. 제가 아프면 센터에 데리고 갈 식구가 없어요.” (A-3)

“일반아동에게는 선택권도 없어요. 말이 잘 안 되니 모두 언어치료실을 가라 하더라고요.” (B-1)

부모와 교사집단은 학령기 아동은 교육과 관련되어 있으므로 언어재활을 받고 있다 할지라도 음운 인식과 문해 교육 지도에 대한 요구가 뒤따른다고 하였다. 이에 부모집단은 언어재활사에게 한글 지도를 요청하기도 하나 요구가 이뤄지지 않을 경우, 학교 교육에 필요한 받아쓰기와 교과학습을 위해 공부방 및 가정방문 학습지를 언어재활과 병행한다고 하였다.

“지적장애지만 한글을 읽고 하니 엄마 마음으로는 한 글자 더 가르쳐 주고 싶죠. 그래서 또 주 3회 공부방 보내고 있어요.” (A-2)

“언어치료는 모든 걸 따로따로 하니깐... 종합세트처럼 그렇게 아이에게 필요한 것을 해주면 안 되나요? 집에서 학습지 선생님하고 또 한글 하고 있어요.” (B-1)

“저학년은 자음·모음부터 말하고, 읽고 쓰기, 무슨 뜻인지 간단하게라도 알아야 해요. 이 기간 놓치면 학교에선 학습 못 따라가요.” (C-2)

(3) 학령기 주요 문제

통합교육을 지향하는 공교육 현장에서 세 집단의 스트레스에 대한 경험을 알아보면 특수아동 부모는 일반아동들에서 갖는 또래들과의 관계적 이질감, 개별 학습실현의 어려움, 상급학교 진학에 대한 고민을 깊게 한다고 하였다. 일반아동 부모는 언어적 문제와 인지가 낮아 아동 스스로 소극적 태도를 보일 때와 아동의 문제행동으로 힘들어하는 답임을 볼 때면 스스로 자괴감이 든다고 하였다. 반면, 교사집단은 일반아동의 수를 제한하지 않고 통합학급 담임으로 배정되는 부분, 일반아동에게 담임 책임 지도제로 한글 깨치기를 지원해줘야 하는 부분, 통합학급 대상 아동에게 비전문가로서 지도 방법이 막연할 때 통합학급 담임의 자리가 부담으로 여겨진다고 하였다.

“일반아동들 속에 있으니 돌발 상황이 어쩔 크게 와 닿지 않을까 싶어요.” (A-1)

“호기심이 장난 아니에요. 찬찬히 이해를 시키면 안 하는데 ‘하지 마’ 하면 하는...담임선생님 보기가 정말 죄송하죠. 엄마가 죄인 되는 거죠.” (B-3)

“제 판에는 그 애를 위해서 한 것인데 도리어 이질감을 조장하는 경우가 돼버렸다는 생각에 퇴근길에 정말 자책을 하며, 교사라고 다 할 수 없구나! 혼란스러웠어요.” (C-3)

2) 학령기 언어재활 인식과 요구

(1) 학령기 언어재활 지원 방식

학령기 아동에게 적합한 언어재활 지원방식은, 아동 개별 특성과 수준에 맞는 놀이, 사회성·언어재활 지원과 개별화 교육이 적기에 이루어야 한다고 하였다. 교사집단에서는 학급에서 개별화 치료지원이 안 되는 요인에 대해서 다인수 일반아동의 수업준비와 학습지원, 학급관리를 어려움으로 들었다.

“장애아동 개별 특성에 맞게 수업을 해야죠. 그래서 센터 한 곳에서만 안 받고 다른 센터에서도 받게 되는 것 같아요.” (A-2)

“부정확 발음으로 치료를 받고 있는데 학교에서 받아쓰기 한다고 해서 집에서 시켜 보는데 자기가 말하는 대로 적더라고요. 이 애를 어떻게 가르쳐야 하나 고민이 되더라고요.” (B-2)

“통합반은 특수아동이 한 반에 1명 배정받아요. 그렇지만 일반아동의 수가 많고 수업준비도 해야 하고 기타 업무도 있다보니 언어치료는 전문분야고 전문가가 따로 있으니 업무를 내려고 안 하죠.” (C-2)

(2) 학령기 언어재활의 내용적 요구

세 집단은 학령기 언어재활 내용에서 문해 교육과 의사소통 기반한 한글 학습 교육이므로 독서를 통한 또래 관계나 교과 학습에

서 주제를 잘 운용할 수 있는 기반이 충분히 이루어져야 한다고 하였다.

“학교에서는 알림장이 엄마와 담임, 아이의 학교생활을 위한 소통역할을 하더라고요. 그래서 담임 선생님께 알림장 한자라도 더 적어올 수 있도록 도와달라고 했어요.” (A-2)

“취학 전에는 한글이 이렇게 중요한 줄 몰랐죠. 입학해 보니 한글은 학습과 연결돼 있고 수업 참여가 안 돼요.” (B-2)

“아이들이 또래들과 대화할 때나 저랑 얘기할 때도 엉뚱하게 듣고 엉뚱한 말을 하는 애들을 볼 때가 있어요. 그리고 학습할 때도 주제에서 벗어난 자기 마음대로 툭툭 얘기하는 애도 있어요.” (C-2)

### 3) 학교환경 언어재활 요구

#### (1) 학교환경 언어재활 지원 필요성

학교환경 언어재활지원에 앞서 교육과 치료는 유기적 관계에 있으므로 한글로부터 시작된 의사소통과 문해 교육을 치료와 교육으로 이원화시켜 지원해야 할 필요성이 없다는 의견을 내었다. 세 집단은 동일한 장소에서 원학급 담임의 아동에 대한 학습정보와 언어재활이 병합된 지원이 아동 중심교육을 이루는 것이고, 장애아동과 비 장애아동 모두가 학습권을 확보하는 제도로 인식하였다.

“같은 장소에서 교육과 치료가 동시에 이뤄지면 부모나 애들한테 좋을 것 같아요.” (A-3)

“아동에 대한 정보도 바로 받을 수 있고 학교 교육에 필요한 내용으로 언어치료가 들어갈 것 같아요.” (B-1)

“담임과 특수교사, 언어재활사가 소통해야 하지만 아동 중심교육 이뤄질 수 있어 필요한 것은 사실이에요.” (C-1)

학교환경 언어재활 지원요구에서 학교 무상 언어재활 지원과 바우처 지원이 교육청 관할로 중복지원 가능에 대한 특수아동 어머니들의 우려와 염려가 있었다. 장애아동의 보편적 복지보다 평생 복지가 이루어져야 하고, 학교현장에서 언어재활을 위한 공간 확보와 그에 따른 재정적 지원이 이루어져야 한다고 하였다.

“학교가 교육청 관할이라 바우처 지원과 학교 언어치료 무상지원, 둘 모두 해 줄까 의심스럽지만 둘 모두 지원 받고 싶네요.” (A-3)

“일반아동 입장에서 재정적 부담과 센터 이동에 대한 불편, 한글로 표현하는 거랑 학습지원 필요해요.” (B-1)

“초등학교까지 언어치료를 잘 받는 것 같아요. 그런데 중, 고등학교로 올라갈수록 언어치료를 받지 않는 경우를 보

았어요.” (C-2)

특수아동 부모집단은 학교환경 언어재활사 선정과 배치를 신중하게 검토한 후 이뤄져야 한다고 제안하였다. 일반아동 부모집단은, 아동 개별 수업과 담임 연동체제로 학령기 아동의 전문 언어재활사 배정에 대한 견해를 내었으며 교사집단은, 학급에서 특수아동 학습 지원과 담임과 또래 간의 의사소통 방식지원, 담임과 연합하여 아동 기초학습 지원이 가능한 언어재활사의 선발 및 배정이 필요하다고 하였다.

“한번 정해지면 6년을 가는데 학교 언어재활사로 신중하게 선별할 필요는 있다고 봐요.” (A-1)

“치료가 교육을 떠나서 이뤄질 수 없는 부분이잖아요. 학령기 아동 언어치료 전문성은 확보해야죠.” (B-1)

“일반아동 가운데 언어치료가 필요한 애들은 학습지원과도 밀접하게 연관이 되어 있어요. 그러니까 담임과 연계해서 아동의 기초학습 지원도 가능해야겠죠.” (C-3)

#### (2) 학교환경 언어치료실 구현방안

학교환경 언어치료실 운영방안에 대한 세 집단의 견해에서, 특수아동 부모집단은 학교환경 내 언어치료실 명칭 변경과 기존의 장소 분리교육 방식에서 탈피한 운영방식을 고안하여 이질감을 극복할 수 있는 통합교육의 본질이 회복되는 계기를 마련하고 장애 인식개선이 자연스럽게 이뤄질 수 있는 현상이 되도록 노력해야 한다고 하였다.

일반아동 부모집단은 지속적인 언어재활 제공이 이뤄질 수 있도록 시간과 치료 횟수를 제시하고 아동 치료에 관한 경과보고 전달 방식과 관련자들의 원활한 소통이 이뤄질 수 있도록 합의해야 한다고 하였다. 교사집단은 특수아동과 학습 부진을 겪는 일반아동에게 효과가 클 것으로 기대하였다. 또, 원학급 수업 복귀와 아동 개인의 학습 진도 회복이 이른 시간 안에 일어날 것으로 기대하였다.

“말만 해야 한다고 외치는 것보다 눈으로 보여주고 지속적으로 하다 보면 자연스럽게 장애 인식이 달라지지 않을까요.” (A-2)

“실컷 같이 있다가 자기만 쪽 빠져서 다른 장소에 가서 수업한다는 것 인지하면 누구인들 그리 하겠어요.” (A-3)

“어차피 하게 되면 아동 언어치료 경과가 부모에게도 담임에게도 전달되어야 한다고 생각해요.” (B-2)

“요즘은 미디어 매체로 책 읽기가 예전보다 더 못한 것 같아요. 그래서 의미적인 요소들을 이해하는데 어려워해요.” (C-1)

## 2. 학교환경 언어재활 주제에 대한 대상자 견해의 공통점

### 1) 이원화된 체제 개선

치료와 교육으로 이원화된 기존 언어재활에 대한 인식 개선이 먼저 이뤄져야 한다고 하였다. 학교는 교육하는 곳이고 치료는 병원, 복지관, 개원 언어재활센터에서 해야 하는 것이 아니라 학교와 가정학습, 치료센터와 가정학습이 병행해야 하듯 언어재활 개념도 마찬가지로 하였다.

“부모 또한 센터 시간에 맞추고 활동보조 선생님 시간에 맞춰야 하는 번거로움과 수고로움을 덜 수 있잖아요.” (A-2)

“공교육에서 해결할 수 있는 부분인 것 같은데 왜 안 하는지 이해가 안 돼요.” (B-1)

“언어를 교육하고 치료를 하고 유기적 관계라 말하지만 중요한 건 학교 내 언어치료실을 둘 것인가? 치료사를 상주시킬 것인가? 시설, 인력 지원에 앞서 아이들과 부모님들 그리고 교사들에게 필요한 제도인가 하는 거예요.” (C-3)

### 2) 일반아동 조기선별 및 조기 중재를 위한 교육관련자들의 소통과 협력

장애아동뿐만 아니라 일반아동 중에서도 개원 언어재활 기관에서 한글 학습 지원서비스를 받는 아동이 있다. 받지 못하는 경우, 공부방 또는 학습지를 병행하며 필요를 채우고 있다고 하였다. 이런 일반아동 중에서 언어재활 지원 대상을 조기선별하고, 조기 중재 지원이 가능하도록 교육관련자들의 소통과 관심 그리고 협력 지원이 무엇보다 중요하다고 하였다.

“담임선생님은 경험이 많아서 아동들 판별이 빠르시더라고요. 담임선생님의 권유를 귀담아 들어볼 필요가 있다고 생각해요.” (A-3)

“일반아동 중에도 저의와 같은 아동들이 있다고 생각해요. 숨어있는 아동들을 빨리 발견해서 치료를 빨리 받으면 때를 놓치지 않게 되는 것 같아요.” (B-1)

“현실적으로는 기록하지 않은 관계적 부분들이 있어요. 그래서 더욱더 효율적이고 효과적인 방법들을 찾을 필요가 있다고 생각해요.” (C-2)

### 3) 담임전담, 책임제에서 교사와 치료사 연합체제로 전환

참여자들은 다양한 환경 또는 개별적 특성으로 언어재활이 지원되어야 할 아동에게 객관적 지표에 따라 언어재활전문가가 지원되어야 하며 언어적 문제로 기초학습 및 문해 교육이 필요한 아동에게 담임전담과 책임제에서 벗어난 언어재활사와 연합체제로 지원되어야 아동에게 효과가 클 것이라고 하였다.

“담임선생님에게 글자 한 자라도 더 쓸 수 있도록 도와달라고 해요? 아니면 특수교사와 담임 아니면 누구한테 부탁을 하겠어요?” (A-2)

“아이들이 어차피 기초학력 진단평가를 치잖아요. B 지역은 또 서술형 평가를 하더라고요.” (B-1)

“정말 열심히 하려고 애쓰는 특수교육 아동인데, 통합학급이라고 해서 일반아동 수를 줄여주는 건 아니거든요. 개별적 지원과 합당한 지원을 해줄 수 없을 때 참 안타깝죠.” (C-2)

### 4) 학교환경 언어재활 운영방식

본 연구참여자들은 학교환경 언어치료실을 보건영역에서 주로 사용되는 치료라는 용어보다는 초등학교환경에 알맞은 명칭으로 바꾸어 사용하길 권장하였다. 또한, 배정된 수업 시간에 따로 교실을 이동하는 분리교육이 아니라 시간대를 달리해서 배정된 원학급에서의 또래들과의 관계에 문제가 일어나지 않는 운영방식을 원한다고 하였다.

“바람은 장애, 비장애 이런 말들이 허물어지는 공간이 되면 좋겠어요.” (A-2)

“명칭이 달라지고 학교환경에 언어치료실이 들어오면 일반아동에게 장애 인식에 대한 개선이 저절로 이뤄질 것 같기도 해요.” (B-2)

“학급에서 학습 위축 소외감을 느꼈던 부분들이 해소되어서 학습 효능감을 맞출 수 있는 공간이 되면 좋겠어요.” (C-3)

## 3. 학교환경 언어재활 주제에 대한 대상자 견해의 차이점

### 1) 이원화된 교육관련자들의 소통과 협력 필요

연구참여자들은 이원화된 체제 개선에 대한 견해의 차이를 보였다. 특수아동 부모집단은 아동에게 필요한 정보를 특수교사와 담임은 공유하여야 하며 협력해야 한다고 하였고, 일반아동 부모집단은 아동의 성장과 발전에는 담임의 역할이 크므로 부모와 협력 관계를 이뤄야 한다고 하였다. 반면, 통합교사집단은 동일한 장소에 있지만 각자 영역에서 수업 지도와 행정 업무와 아동관리에 바쁘고 또한, 다수의 맞벌이 부모님도 많아 시간적 한계성으로 아동 중심의 교육관련자들 간의 협력적 지원이 다른 방도로 강구가 되어 할 필요성이 있다고 하였다.

“어떻게 보면 저희는 특수교사를 더 의지하고 학교에서 우리 애들 방패 역할도 해주시길 바라기도 하거든요.” (A-1)

“많은 아이를 경험하는 담임선생님의 권면과 조언은 아동의 성장과 발전에 큰 역할을 해요.” (B-3)

“각자의 영역에서 시간을 할애하여 부모와 특수교사 그리고 언어재활사와 소통을 한다는 게 쉽지만은 않아요.” (C-2)

2) 학교환경 언어재활 재정지원

다양한 치료프로그램을 받아야 하는 아동의 특수성으로 배우처 지원비가 많이 부족한 실정이고 일반아동으로서 본인부담금만으로 치료를 받다 보니 재정적 부담이 크다고 하였다. 그래서 학교환경 언어재활이 무상지원이 되고 배우처는 그대로 유지되어 필요한 프로그램을 지원받고 싶다고 하였다.

“배우처 지원금만으로는 부족하죠. 아이가 3명인데 사설 언어치료 다니기에는 경제적 부담이 크죠.” (A-2)

“기본적인 교육이 학교에서 이루어진다고 생각해요. 한글 교육이니 공교육에서 하는게 맞는 것 같아요.” (B-3)

“아무리 좋은 안을 내놓아도 현실적으로 재정적인 문제가 지원되지 않으면 실행할 수 없잖아요.” (C-2)

3) 요구되는 언어재활사의 역량

장애아동 어머니는 개인 언어재활센터의 언어재활사는 특수아동이 학령기를 맞이하여 학교생활을 해야 한다는 사회적 인식이 정도가 약하다고 하였다. 언어는 어느 것 하나만의 문제가 아니라 통합적으로 인지와 사회 및 정서·심리, 학습문제까지 연합되어 있어, 학령기 언어재활사는 아동의 언어발달 촉진을 위한 학령기 아동에게 적합한 개별화 프로그램을 개발하고 적용할 수 있는 전문화된 능력이 필요하다고 하였다.

“경력이 많지 않은 젊은 치료사일수록 놀이로 접근하려는 경향이 있는 것 같아요.” (A-3)

“치료사마다 비중을 다르게 두시니 엄마로서 답답해서 공부방 선생님께 부탁해서 한글을 깨우치기 했어요.” (B-3)

4) 학교환경 언어재활 운영방식

보건에서 주로 사용되는 치료라는 말보다는 초등학교환경에서 어떤 아동들에게도 이질감을 느끼지 않는 명칭으로 바꾸어 사용하길 원한다고 하였다. 그리고 배정된 수업 시간에 따로 교실을 이동하는 분리교육이 아니라 시간대를 달리해서 배정된 원학급에서의 또래들과의 관계적 모가 나지 않는 운영방식을 원한다고 하였다.

“저희 학교가 스마트 수학교육 시범학교로 되었는데요. 태블릿으로 수업하는 걸 보고 통제가 안 되어서 1시간가량 울고 난리가 났었어요. 하루 종일 특수교사와 담임선생님께 번갈아 가며 전화 받는다고 혼이 나갔어요.” (A-3)

“프로그램 시행 전, 후 비교할 수 있는 데이터도 있고 담임과 부모님에게도 종합평가지나 언어치료 과정을 전달받는

방식이 이루어졌으면 해요.” (B-3)

“수업 구성과 얼마나 짜임새 있게 수업을 하느냐의 문제도 있을 거예요. 목표에 도달하기란 힘이 드는 분야일 수 있지만, 일반아동에게는 효과가 좋을 것 같아요.” (C-2)

IV. 논의 및 결론

본 연구는 학령기 부모와 교사를 대상으로 학령기 아동의 언어재활에 대한 경험을 듣고 학령기 언어재활 및 학교환경 언어재활에 대한 개별적 심층 면담을 통해 세 집단의 요구와 견해를 분석하였다.

개념을 범주화하여 주제를 도출한 결과 첫째 학령기 언어재활 경험에 대하여 학령기 언어재활의 현황, 교육과 치료의 이원화, 학령기 주요 문제로 나누어 살펴보았다. 학령기 언어재활은 대부분 교외 언어재활기관을 이용하고 있었다. 학령기 부모를 대상으로 언어재활 서비스를 받을 수 있는 기관에 대한 인식 연구에서 개인 언어치료실 및 아동발달센터는 학령기 부모의 학교환경 언어 치료 지원 및 요구조사에서 68.5%가 언어재활 및 아동발달센터를 이용하는 것과 동일하였다(Min, 2021).

치료와 교육이 이루어지는 장소와 지원인력이 이원화되어 시간적 경제적 심리적 문제를 토로하였다. 이는 낮은 배우처 지원으로 치료 횟수 제한, 통원의 어려움, 교통비 부담, 병원 및 기관 편중, 대기 기간에 따른 어려움, 서비스기관 선정 어려움 등을 연구 결과로 제시하였는데 본 연구 결과에서도 의견을 같이하였다(Lee, 2018).

학령기의 주요 문제는 또래들과의 관계적 이질감, 개별 학습실현의 어려움, 상급학교 진학 문제 등으로 나타났다. 취학 전과 달리 학령기 아동의 부모는 장애아동의 부모이든 일반아동의 부모이든 동일하게 또래 관계의 문제, 학습, 진학을 주로 고민한다는 것을 확인할 수 있었고 이에 대한 적절한 지원이 필요한 것으로 확인되었다.

둘째, 학령기 언어재활 인식으로는 학령기 언어재활 지원방식과 내용요구로 정리되었다. 방식으로는 개별 특성과 수준에 맞는 접근이 필요하다고 하였다. 이는 Min(2021)의 연구에서 부모 대상 설문지 응답과 동일하게 나타났다. 학령기 언어재활 내용에 대한 요구로는 학습의 기반인 의사소통교육과 문해 교육이었으며 세부적으로는 알림장 쓰기, 독서훈련, 교과학습에서 주제 운용하기 등의 요구가 있었다. 학령기 아동에게 의사소통교육과 문해 교육에 대한 요구는 선행연구에서도 많이 언급되었으나(Lee & Lee, 2021) 본 연구에서는 부모와 교사의 입장에서 보다 세부적인 요구를 확인할 수 있었다.

셋째, 학교환경 언어재활 요구에서는 언어재활의 필요성, 학교환경 언어치료실 구현방안에 대한 내용이 있었다. 학교환경에서 언어재활을 지원한다면 먼저 교육과 치료가 동일한 장소에서 이루어지게 되고 담임과 특수교사, 부모 간의 원활한 소통과 협력이 이루어질 수 있을 것으로 기대하였다. 또 학령기에 이루어지는 교육 상담, 치료 상담, 진로상담을 할 경우 정보가 공유되어 있으므로

원활한 소통을 가능하게 할 것으로 기대하였다(Yang, 2012). 이제까지의 선행연구에서 학교 언어재활은 공간적 통합만 강조하였다면 본 연구에서는 공간적 통합 뿐 아니라(Kim, 2020) 교육과 치료를 연계를 넘어서 통합을 강조하였다. 학교환경 언어재활이 구현이 되면 학교환경 언어재활 대상이 확대되고 상대적으로 교육과 치료로부터 소외되었던 언어재활을 받는 일반아동들도 학습권을 보장받을 수 있게 된다.

학교환경 언어재활에 대한 특수아동 부모, 일반아동 부모, 교사의 공통적인 견해 및 요구는 다음과 같다. 이원화된 체제 개선, 일반아동 조기선별 및 중재를 위한 교육관련자들의 소통과 협력, 담임 책임제에서 교사와 치료사 연합체제로의 전환, 학교환경 언어재활 운영방식에서 공통적인 의견을 얻을 수 있었다(Hwang, 2019). 첫째, 교육과 치료라는 이원화된 제도가 장소 분리, 치료와 교육의 분리, 지원인력 간의 단절을 가져온다는 점에 대해서는 세 집단이 공통적으로 인식하는 부분이었다(Kim, 2018). 둘째, 학교환경에서 아동의 학습권 보장을 위한 일반아동 언어재활 대상을 조기선별하고, 조기 중재 지원이 가능하도록 교육관련자들의 소통과 협력이 필요하다(Kim, 2010). 셋째, 담임전담에서는 일반아동에게 전문적인 검사나 평가 과정 없이 한글이나 학습을 평가 기준에 맞추기 위한 일반적 교육만 제공하고 있다. 그러나 학교환경 언어재활이 지원된다면 치료사의 전문적인 검사와 학령기 아동을 대상으로 한 표준화 검사를 실시하여 개별화 되고 수준에 맞는 한글 또는 기초 학습을 제공할 수 있다는 공통적 의견이 있었다(Lee & Lee, 2020). 넷째, 치료라는 용어 대신 초등학교환경에 맞는 명칭 사용과 원학급으로의 학습 복귀 및 또래 관계 유지가 원활하게 이루어질 수 있는 운영방식을 공통적으로 요구하였다.

공통적 견해에서 주요 맥락은 통합이며 장소와 공간의 통합, 교육관련자 즉 부모, 특수교사, 통합 교사의 협력, 내용적 측면에서 치료적 배경과 교육이 통합, 명칭에서 치료라는 용어로 분리하지 않고 교육과 치료를 통합하는 명칭을 요구하였다.

학교환경 언어재활에 대한 세 집단 요구의 차이점은 첫째, 교육관련자들 간의 소통과 협력 방식에 있어서 특수아동 부모와 일반아동 부모는 주요 협력 대상에 차이가 있었고 교사는 요구하는 소통의 방법에 차이가 있었다. 둘째, 학교환경 언어재활 재정지원에 있어서 특수아동 부모와 일반아동 부모는 바우처 수혜의 차이가 있으므로 바우처 지원과 학교환경 언어재활의 중복 지원에 대해서도 다른 의견을 나타내었다.

학교 언어재활사의 전문성에 대하여 일반아동 부모와 통합교사는 학령기 수준에 맞는 학습과 언어치료를 강조하였고, 특수아동 부모는 추가적으로 학교 언어재활사의 자질과 능력을 검증할 수 있는 과정이 반드시 필요하다고 주장하였다.

학교 언어재활 운영방식에 대해서는 특수아동 부모는 학교 언어치료실 명칭에 치료라는 용어를 쓰지 않기를 원했으며 일반아동 부모는 치료 과정 결과를 전달받을 수 있는 방식을 요구하였고 통합교사는 언어치료 대상뿐만 아니라 학습 효능감이 낮은 아동, 학습에 소외된 아동들이 편하게 이용할 수 있는 곳으로 운영해야 한다고 주장하였다. 이를 통해 특수아동이나 언어재활을 받고 있는 일반아동에 언어능력, 기초학습 능력 향상을 기대할 뿐만 아니라 일반아동 중 학습 효능감이 낮은 아동이나, 학습에 소외된 아동들

의 자존감, 효능감이 향상되어 원학급 수업 참여도가 높아질 것이다. 또한, 학교환경 언어치료실의 이용 아동 범위가 넓어짐에 따라 장애 인식개선이 자연스럽게 이루어질 것으로 기대할 수 있다.

학령기 장애아동 부모, 일반아동 부모와 교사를 대상으로 학령기 언어재활의 현황 및 학교환경 언어재활 인식과 견해에 대한 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 학령기 언어재활에 대한 현황으로는 언어재활과 교육의 이원화로 인해 센터 이동과 경제적 부담 및 심리적 불편과 교육적 소외를 경험하고 있는 것으로 나타났다. 둘째, 학령기 언어재활에 대하여 의사소통지원과 한글 문해 교육 지원 등이 필요하다고 하였고 취학 전 치료형태와는 차이가 있는 치료형식이 필요하다고 하였다. 셋째, 학교환경 언어재활 요구에 대해서 통합학급 교사의 문해 및 의사소통 교육에 대한 부담을 경감시키고 학교환경언어재활사의 전문성을 확보하기 위한 기준 마련이 필요하며, 장애아동뿐만 아니라 일반아동 모두 도움을 받을 수 있는 새로운 명칭의 학교환경 언어치료실 구현이 필요하다고 하였다.

본 연구를 통하여 학교환경 언어재활에 대한 장애아동 부모와 언어재활을 받고 있는 일반아동의 부모, 통합학급 교사의 입장에서 현황, 인식, 요구를 알아보았다. 학교환경 언어재활의 필요성에서는 모두 공감하였으나, 학교환경 언어재활 지원의 방법, 내용, 제도 등의 영역에서 구체적인 요구를 확인할 수 있었다. 학교환경 언어재활 지원을 도입하고 실시하기 위해서는 서비스 이용자인 학생과 부모, 제공자인 언어재활사, 협력 관계의 교사, 특수교사 등 여러 주체들의 입장을 고려하고 이들의 목소리에 귀를 기울여 학생들의 교육의 권리를 보장하려는 노력이 필요하다.

## Reference

- Hadley, P. A. (1998). Language sampling protocols for eliciting text-level discourse. *Language, Speech & Hearing Services in Schools, 29*(3), 132-147.
- Han, C. K. (2012). *Professionalism of speech and language pathologists in Korea* (Master's thesis). Nambu University, Gwangju.
- Hwang, B. K. (2017). *A qualitative study on speech and language therapy experience, perceptions and needs of mothers of school-aged children with disabilities* (Master's thesis). Deagu University, Gyeongbuk.
- Hwang, Y. M. (2019). *A qualitative study on the treatment of language learning disorder by the speech language therapist* (Master's thesis). Gwangju University, Gwangju.
- Kim, M. R. (2010). *Perceptions of participants on speech therapy service in Chun-An education setting* (Master's thesis). Korea Nazarene University, Chungnam.
- Kim, S. H. (2020). *The implementation status of full inclusive elementary classroom for students with disabilities and support needs of elementary education teacher* (Master's thesis). Cheongju National University of Education, Chungbuk.
- Kim, J. S. (2018). *Analysis of stakeholders' perception on therapeutic*



- effect for students in special education needs* (Doctoral dissertation). Seoul National University, Seoul.
- Lee, E. S. (2018). *Study on satisfaction and experience of parents of disabled children using the language therapy voucher service* (Master's thesis). Chonnam National University, Jeonnam.
- Lee, J. B. (2018). *Qualitative research methods and counseling psychology*. Seoul: Hakgisa.
- Lee, J. H., & Lee, H. R. (2018). The relationship between evidentiality development and theory of mind in school-aged children. *Communication Sciences & Disorders, 21*(2), 206-216. doi:10.12963/csd.16303
- Lee, J. H., & Lee, W. J. (2020). A study of teachers' perception and current diagnostic issues of reading ld in Korean elementary inclusive classrooms. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 29*(4), 109-120. doi:10.15724/jslhd.2020.29.4.109
- Lee, J. H., & Lee, W. J. (2021). A longitudinal study of reading comprehension in elementary school using latent hierarchical growth analysis. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 30*(3), 117-125. doi:10.15724/jslhd.2021.30.3.117
- Min, J. Y. (2021). *Research into parental perceptions of speech therapy for school-age children with communication disorders* (Master's thesis). Deagu University, Gyeongbuk.
- Patton, M. Q. (2001). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Shin, M. S. (2020). Perception of elementary school special education teachers toward speech therapy support in school settings. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 29*(2), 165-177. doi:10.15724/jslhd.2020.29.2.165
- Son, M. K. (2003). *The effects of whole language program on learning disabilities children's reading-writing ability* (Master's thesis). Kongju National University, Chungnam.
- 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, Jeonnam.

Appendix 1. Concept, sub-category, super-category, and topic derivation of interview content for school-age speech rehabilitation

개념	하위범주	상위범주	주제
(A-1) 이용기관은 언어발달센터와 병원 다님 (A-2) 개원클리닉·언어치료센터에 다님 (A-3) 개원언어·심리치료센터에 다니고 있음 ① (B-1) 개원언어치료다님 (B-2) 개원언어치료센터에 다님 (B-3) 개원언어치료센터에 다님 (C-3) 개원언어치료센터 다니는 일반아동 경험함			
(A-1) 언어치료 주 3회, 청각치료 1회 받음 (A-2) 언어와 인지치료 주 2회, 미술심리치료 주 1회 병행함 (A-3) 언어치료 주 1회, 심리치료 주 1회 병행함 (B-1) 발음치료, 주 1회 이용함 (B-2) 언어치료, 주 1회 이용함	(1) 학령기 아동의 언어재활 현황		
(A-1) 언어와 청각 치료함 (A-2) 언어, 인지, 심리 치료함 (A-3) 언어, 놀이, 사회성 치료함		1) 언어재활 이용 현황	
(C-1) 교육적 지원으로 인식함 ④ (C-2) 말이 좀 느린 아이들이 가는 정도로 인식함 (C-3) 학습에 필요한 한글, 독서, 말하기 교육 인식함			
(A-1) 국가 차원의 문제 해결로 보임 (B-1) 센터는 바우처를 사용, 일반일 경우 언어치료 자부담금 부담 큼 (B-2) 치료가 길어지면 부담 클 것으로 예상함 (B-3) 바우처 지원이 안 되니 치료비 전액 부담 큼	(2) 바우처 지원금 부족 및 치료비 부담		
⑥ (A-1) 기관별 치료비 차이 남 ⑦ (A-2) 기본 2~3가지 치료는 항상 병행함 (A-3) 바우처 지원금에 따라 프로그램 선택과 횟수가 결정됨			
⑧ (C-3) 치료실 다니다 공부방으로 바꾼 사례 경험			
(A-2) 활동보조 선생님 시간에 맞춤 (A-3) 주 보호자 외 치료 동행할 가족 부재 시 어려움 ⑨ (B-1) 언어적 문제는 언어 전문기관 이용함, 비장애 아동 언어치료 선택권 없고 이용 불편함 (B-1) 센터를 찾아야 하는 어려움, (B-2) 센터가 바뀔 때 매번 아동 정보 알려줌 (B-3) 센터 이동이 힘들	(3) 장소 이원화		1. 학령기 언어재활 경험
⑩ (A-2) 바우처 지원센터 선호함			
⑪ (A-1) 방과 후 치료실 순회로 육체적, 심리적 피로 호소함		2) 교육과 치료의 이원화	
(A-1) 장애아동 치료는 전문치료사에게 받아야 함 (B-1) 언어가 안 되면 언어치료실 문의함 (B-2) 발음 치료는 언어치료사에게 받고 있음 (B-3) 표현언어 문제로 언어치료	(4) 언어 치료와 한글 학습 지원 인력 이원화		
⑬ (A-2) 치료사 중심의 언어치료, 학령기 아동으로 한글 교육 원하나 치료사는 놀이치료 이어감 (C-1) 한글 교육이 학령기의 기본임 ⑭ (C-2) 저학령 언어치료는 중요한 문해 교육 기간임 (C-3) 학령기 언어치료는 국어이해 바탕으로 전 과목 학습 기간임			
(A-2) 부모 욕심으로 일반 학교 지원한 건지 자문함, 부모의 바람만큼 또래 관계가 어려움 (A-3) 인지가 올라 특수반을 가야 하는 이유 물을 때와 학년이 올라갈수록 통합 반에 있기 원할 때 진로 고민됨 (C-2) 대화와 놀이가 맞지 않아 또래 관계 맺기 어려움	(5) 또래 관계와 학습		
⑮ (B-1) 학습부진 우려로 병원 재상담 준비 가운데 있음 (C-1) 학업 성취도 평가 우선 아닌 독서력 신장 필요함 (C-3) 국어 이해 부족하면 학습 부진과 전 과목 학년 격차 일어남			
(A-1) 학교현장에서 장애 이해 부족으로 더해지는 엄마의 우울감 (A-2) 장애의 한계, 엄마의 불안감 (A-3) 장애 아동이 일반아동 속에 있으니 더 스트레스 받음	(6) 학교 현장에서의 스트레스		3) 학령기 주요문제
(A-3) 자녀의 상급학교 진로로 깊은 고민 ⑰ (B-1) 관심받고 싶은 아동의 돌발행동에 힘들 (B-2) 부정확한 발음을 스스로 소극적 태도 취함 (B-3) 아동의 호기심으로 인한 답답함의 괴로움			
⑳ (C-1) 통합학급 담임으로 일반아동 인원수 조정 없어 힘들			

㉑	(C-2) 담임 책임제의 한글 깨치기 부담됨 (C-3) 아동을 위한 수업 참여 독려가 또래에게 이질감을 조장하는 느낌을 받아 괴로움		
㉒	(A-1) 아동에게 맞춘 개별화 교육적용 해야 함 (A-2) 장애아동과 장애의 특성에 맞게 개별화 교육적용 해야 함 (A-3) 아이의 수준과 장애의 특성에 따라 개별화 교육적용 해야 함 (B-1) 학령기 아이, 개별화 교육적용 해야 함		
㉓	(B-2) 아동 자신의 말소리대로 받아쓰기 함 (B-3) 일반아동의 특성, 조기 치료 중요함	(7) 아동 개별 특성에 맞는 교육	4) 학령기 언어재활의 지원방식
㉔	(C-1) 다인수 일반아동의 담임으로 개별화 치료 어려움 (C-2) 다인수 일반아동의 수업으로 개별화 지원 못 함 (C-3) 다인수 일반아동 수업으로 개별화 수업 안 됨 (C-3) 비전문가로 부모 상담 시 언어치료 권유함		
㉕	(A-1) 놀이로 접근해야 재미있어함 (C-3) 의사소통을 위한 게임이나 놀이활동 지원해야 함		2. 학령기 언어재활 인식과 요구
㉖	(A-1) 의사소통을 위한 낱말카드로 수업하고 있음 (C-2) 의사소통을 위한 주제운용 방법, 방식 필요함		
㉗	(A-2) 알림장 쓰기로 담임과 아이랑 소통하길 원함 (B-3) 취학 후 아동 스스로 알림장 쓰기	(8) 의사소통과 문해교육	5) 학령기 언어재활의 내용적 요구
㉘	(A-3) 한글 교육은 삶의 질의 문제임 (C-1) 의사소통을 위한 독서지원 필요함		
㉙	(A-1) 한글 교육은 부모의 목마름 (A-2) 한글로 학습 담임선생님에게 부탁함 (B-1) 입학 후 시급한 문제는 한글 깨치기 (B-2) 취학 후 한글은 학습과 연결 문제		
㉚	(A-1) 교육적 지원으로 받는 언어치료 기대함 (A-2) 담임의 학습정보와 언어치료 합침 효과 기대함 (C-1) 아동 중심교육 이뤄질 수 있음		
㉛	(A-3) 같은 장소에서 교육과 치료 이뤄짐 효과 기대 (B-1) 학령기 아동에게 필요한 교육이 곧 언어치료 (B-3) 아동에게 친숙한 공간으로 아동의 불편 감소	(9) 교육과 치료 유기적 관계	
㉜	(C-2) 일반아동에게 조속한 학습 복귀 이뤄짐 기대		
㉝	(B-2) 언어치료 받는 대상으로서 들춰지는 두려움		
㉞	(C-3) 비전문가로서 부담감 해소		
㉟	(A-1) 교육청 바우처 지원, 필요한 서비스, 학교 언어치료 서비스도 함께 기대함 (A-2) 학교 현장에서 무상으로 언어치료를 지원 원함 (A-3) 둘 다 교육청 관할, 중복지원 우려와 염려	(10) 학교 무상 언어치료 지원과 바우처 지원 유지	6) 학교환경 언어치료 지원 필요성
㊱	(B-1) 일반아동에게 교육 관점으로 언어치료 지원 필요		
㊲	(C-2) 장소, 설비 모두 재정적 문제		
㊳	(C-1) 장애아 보편복지보다 평생복지 이뤄져야 함		
㊴	(A-1) 학교 배정제 방식에 따른 언어치료사 자질과 전문성 기반이 되는 선별기준적용 (A-3) 학령기 전문 언어치료사 지원 필수 (B-1) 아동 개별 수업과 담임 연동체계로 학령기 아동 언어치료 전문성 확보해야 함 (B-3) 다양한 아동의 특성에 맞는 언어치료사 필요함	(11) 학교환경에 적합한 전문 치료사 지원	3. 학교환경 언어치료 요구
㊵	(C-1) 학급에서 특수아동 학습 협력 지원 가능함		
㊶	(C-2) 교사와 또래 간 의사소통 방식지원 필요함		
㊷	(A-2) 특수학급 국어, 수학 시간 언어치료 필요 (C-3) 교사와 학습지원 가능해야 함		
㊸	(A-1) 학교환경에서의 치료실 명칭 변경 필요함 (A-2) 장애, 비장애 아동, 이질감 해소될 수 있는 환경조성 필요함		
㊹	(A-3) 배정된 수업 시간에 교실 이동수업은 피함 (B-1) 수업 전 30분 일찍 하는 방법 제시 (B-3) 주 5회 또는 주 3회 수업 필요함	(12) 학교환경 언어치료실 운영	7) 학교환경 언어치료실 구현방안
㊺	(B-3) 언어치료 과정을 전달받는 방식 이뤄져야함		
㊻	(C-1) 부담 없이 갈 수 있는 장소여야 함 (C-2) 수업 구성과 짜임새 있는 수업으로 일반아동에게 효과가 좋을 것 같음 (C-3) 학습 소외감 극복의 장소, 학습 효능감 기대함		
㊼	(A-2) 말보다는 눈으로 보여줘야 자연스럽게 장애인식이 됨		

## 초등교사와 학부모의 학교환경 언어재활 지원 요구에 대한 질적 연구

황현주<sup>1</sup>, 김효정<sup>2\*</sup><sup>1</sup> 고신대학교 보건대학원 언어재활전공 석사<sup>2</sup> 고신대학교 언어치료학과 교수

**목적:** 학령기 언어재활은 대부분 교외 언어재활기관에서 이루어지고 있다. 그로 인하여 학령기 인체 언어재활과 학습이 연계되지 않고 이종으로 운영되고 있다. 본 연구에서는 특수아동 학부모와 언어치료를 받고 있는 일반아동의 학부모 및 통합 교사의 학교환경 언어재활에 대한 요구를 알아보고자 하였다.

**방법:** 통합학급에 재학 중인 특수아동의 부모 3명, 언어치료를 받고 있는 일반학급 아동의 부모 3명, 통합학급을 운영하는 일반교사 3명을 연구참여자로 하였다. 언어재활 경험 및 학교환경 언어재활 요구에 대하여 반구조화된 질문을 이용하여 개별 심층 면담을 진행하였다. 면담내용의 전사자료를 근거이론 방법의 개방코딩 방법을 적용하여 개념, 하위범주, 상위범주, 주제를 도출하였다.

**결과:** 면담자료의 분석결과, 47개의 개념, 14개의 하위범주, 7개의 상위범주와 3개의 주제로 분류하였다. 첫째, 학령기 언어치료 경험에서 교육과 치료의 이원화로 또래 관계의 어려움과 학교현장에서의 아동, 부모, 교사의 스트레스가 확인되었다. 둘째, 학령기 언어재활 인식과 요구에서 아동 개별 특성에 맞는 치료 및 교육과 의사소통과 문해 교육에 대한 요구를 확인하였다. 셋째, 학교환경 언어재활 요구에서 학교환경 언어재활 지원 필요성과 학교환경 언어재활 구현방안에 대한 의견을 확인할 수 있었다. 넷째, 학교환경 언어재활에 대한 이원화된 체제의 개선, 교육관련자들의 소통과 협력, 학교환경 언어재활에 대한 공통적인 요구와 학교환경 언어재활에 대한 재정지원과 운영방식에 대한 요구의 차이를 확인하였다.

**결론:** 학교환경 언어재활 지원은 특수아동 부모, 일반아동 부모, 통합교사 모두에게 필요한 것으로 확인되었으며, 특히 일반아동의 경우 교육과 치료지원에서 소외를 받고 있었으며 학교환경 언어재활 지원을 통해 학습권을 보장받을 수 있기를 희망하였다. 향후 학교환경 언어재활 지원 제도를 도입하고자 할 때 부모와 교사의 다양한 의견을 수렴할 필요가 있다.

**검색어:** 학령기 언어재활, 학교환경 언어재활, 학교환경 언어치료실 구현방안

교신저자 : 김효정(고신대학교)

전자메일 : newkimhj@kosin.ac.kr

게재신청일 : 2021. 12. 15

수정제출일 : 2022. 01. 10

게재확정일 : 2022. 01. 31

이 연구는 2020년도 고신대학교의 교내연구비 지원을 받아 수행된 연구임.

이 논문은 황현주(2021)의 석사학위 논문을 수정·보완하여 작성한 것임.

ORCID

황현주

<https://orcid.org/0000-0002-0804-5751>

김효정

<https://orcid.org/0000-0002-7564-827X>

## 참고 문헌

- 김미령 (2010). **학교환경 언어치료지원 참여자 인식 및 개선방안: 천안 지역을 중심으로**. 나사렛대학교 재활복지대학원 석사학위 논문.
- 김순희 (2020). **초등학교 완전통합교육 운영의 실태 및 지원 요구**. 청구교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김주선 (2018). **특수교육 대상자의 치료지원 효과에 대한 관련 주체의 인식 차이 분석**. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 민지영 (2021). **학령기 의사소통장애 아동과 학교환경 언어치료에 대한 부모 인식 및 지원요구 관련 연구**. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.
- 송민경 (2003). **총체적 언어학습 프로그램이 학습장애 아동의 읽기·쓰기 능력 향상에 미치는 효과**. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.
- 신명선 (2020). **학교 환경 언어치료 지원에 대한 초등 특수교사의 인식**. 언어치료연구, 29(2), 165-177.
- 양지희 (2012). **학교환경 언어치료의 실태와 이에 대한 특수교사의 인식 조사: 충남지역을 중심으로**. 원광대학교 동서보원의학대학원 석사학위 논문.
- 이은선 (2018). **언어치료 바우처 서비스를 이용하는 장애아동 부모의 만족도와 경험에 관한 연구**. 전남대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이재호, 이우진 (2020). **읽기학습장애의 개념과 진단 평가에 대한 통합 초등학교 교사들의 인식**. 언어치료연구, 29(4), 109-120.
- 이재호, 이우진 (2021). **잠재계층성장분석을 활용한 초등학교 읽기이해에 대한 중단 연구**. 언어치료연구, 30(3), 117-125.
- 이정빈 (2018). **질적 연구방법과 상담 심리학**. 서울: 학지사.
- 이지현, 이희란 (2018). **학령기 아동의 문법표지 발달과 마음이론 간의 관계: 경험과 추론을 중심으로**. Communication Science & Disorder, 21(2), 206-216.
- 한춘근 (2012). **언어치료사의 직업 전문성 연구**. 남부대학교 보건경영대학원 석사학위 논문.
- 황보경 (2017). **학령기 장애아동 어머니의 언어치료 경험·인식 및 요구에 관한 질적 연구**. 대구대학교 대학원 석사학위 논문.
- 황윤미 (2019). **언어재활사의 언어학습장애 치료에 관한 질적연구**. 광주대학교 보건상담정책대학원 석사학위 논문.