

문학적 접근을 통한 반편견 교육이 유아의 장애인에 대한 인식과 태도에 미치는 영향

Recognition and Attitudes toward Handicapped Persons :
The Effects of an Anti-Bias Preschool Curriculum(Literature Approach)

조 은 진*

Cho, Eun Jin

정 은 영**

Jung, Eun Young

Abstract

This study examined the effects of the Anti-Bias Curriculum(Literature Approach) on children's recognition and attitudes toward handicapped persons. The subjects were 54 non-handicapped 4-year-old kindergarten children. They were assigned to an experimental or a control group, with 27 children in each group. Instruments for the pre- and post-tests were the Survey of Child's Recognition of Handicapped Persons and the Child's Attitudes Toward Handicapped Persons Scale, respectively. The Anti-Bias program(Literature Approach) was developed and applied to the experimental group for 6 weeks. In the experimental group, differences were found between the pre- and post-test scores in recognition and attitudes toward handicapped persons.

Key Words : 문학적 접근(literature approach), 반편견 교육(anti-bias curriculum), 장애인에 대한 태도(attitudes toward handicapped persons)

※ 접수 2002년 4월 30일, 채택 2002년 6월 2일

* 서울여자대학교 인간개발학부 조교수, E-mail : ejcho@swu.ac.kr

** 서울여자대학교 석사

I. 서 론

통신의 발달과 경제 교류의 증가에 따라 세계는 하나의 작은 촌으로 통합되고 있으며, '세계화'라는 용어가 지구촌 구석구석에 퍼지고 있다. 세계화는 더불어 살 수 있는 지구촌 환경을 만들기 위한 노력으로서, 자신에 대해서는 정체감을 갖는 것이며, 타인에 대해서는 편견 없이 이해하는 것이다(Robertson, 1992, 이경우·이상금·이은화·박혜경, 1995 재인용). 여기서 '편견'이란 공정하지 못하고 한쪽으로 치우친 생각으로서(이희승, 1996), 잘못되고 불완전한 정보에서 나온 일반화에 근거를 두고 어떤 특정한 집단이나 사람을 적의적이거나 부정적으로 보려는 태도를 말한다(Aronson, 1988).

모든 사람들은 평등한 존재로 이 세상에 태어났으며 생존권을 존중 받을 권리가 있다. 따라서 사회적 차별대우와 편견으로 인한 피해를 당하지 말아야 할 것이며, 열등한 존재로 인식되지도 말아야 한다. 그러나 편견은 인류가 시작된 이래로 계속 존재하고 있으며 지금까지도 사회문제로 제기되고 있다. 우리 나라의 경우도 유교문화의 가르침이 잘못 해석·전달되어 편견이 만연하게 되었다. 예를 들어, 유교문화에서 나온 '중용의식'은 사람이 행동함에 있어 좌우 극단으로 치우치지 말며 올바른 길이 아니면 가지 말라는 가르침이다. 이러한 중용의식은 인간으로 하여금 신중하게 행동하며 바르고 아는 길로 나아가게 하는 장점을 갖고 있으나, 한편 좌우 변두리에 있는 것을 경시하고 예외적인 것을 인정하지 않으려는 비판용성으로 인해 불구자나 불우한 계층의 사람을 인간 이하로 생각하는 의식을 조장하였다(이광규, 1998).

사회의 편견으로 인해 장애인들이 받는 부당

한 대우를 개선시키려는 취지로 많은 정책들이 발표되어 왔다. 예를 들어, 미국에서는 1970년대 중반부터 장애아 분리교육정책에서 벗어나 장애아를 일반학급에 통합하자는 움직임이 일어나게 되었고, 최근에 와서는 많은 곳에서 통합이 이루어졌다(Diamond, Hestenes & O'Connor, 1994). 우리 나라에서도 1994년 「특수교육 진흥법」이 개정되면서 통합의 움직임을 통해 장애아 교육에 관심을 모으게 되었다. 또한 복지국가를 지향하며 「장애인 복지법」과 「장애인 고용촉진법」을 제정하여 장애인의 복지에 힘쓰고 있다. 그러나 이러한 장애인에 대한 관심 증대에도 불구하고 여전히 사회는 장애인에 대한 편견으로 가득차 있다.

이처럼 우리 사회에 만연되어 있는 장애인에 대한 편견을 없애기 위한 적극적인 방법으로서 반편견 교육에 주목하게 된다. 반편견 교육은 기존의 선입견과 고정관념을 줄이고 비판적인 사고를 하게 함으로써 편견에 도전하도록 하는 교육이다. 반편견 교육은 다민족 국가인 미국에서 제기된 접근방법으로서 우리 나라와 같은 단일 민족에게는 그 필요성이 크게 인식되지 않았으나, 사회가 다양하게 변화하고 세계의 거리가 좁아지면서 우리 나라 교육과정 안에서도 점차 그 필요성이 부각되는 것으로 보인다(이경우·이상금·이은화·박혜경, 1995). 실제로 최근에는 유아 대상의 반편견 교육에 관한 연구들이 국내에서도 계속 발표되고 있다(예 : 권현수, 2000; 김정희, 2000; 박해미·정종원, 2000; 성구진, 1995; 이정희, 1999; 황은주, 2000).

그러나 반편견 교육에 관한 국내 연구들의 대부분은 성역할과 인종에 대한 인식·태도를

다루고 있으며, 장애를 다룬 연구는 매우 드물다. 5세 유아들을 대상으로 반편견 교육 활동을 실시하고 장애인에 대한 태도변화를 조사한 연구가 소수 발견되지만(예 : 김춘희, 1999; 김현정, 1997; 송현미, 1998), 연구방법의 제한성으로 인해 확실한 결론을 내리기는 미흡한 실정이다. 기본적으로, 유아가 장애인에 대해 무엇을 알고 있으며 실제로 어떻게 인식하고 있는지와 같은 기초적인 자료도 축적되지 못한 상태이다. 국외에서는 장애인에 대한 비장애인의 인식과 태도를 조사하고 편견을 제거하려고 시도된 연구들이 축적되어 왔으나(예 : Bak & Siperstein, 1987; Clore & Jeffrey, 1972; Gottlieb, 1987; Jones, Sowell, Jones & Butler, 1981), 주로 성인이나 학령기 아동을 대상으로 하였다는 점에서 역시 제한성을 갖는다.

유아는 4세경에 장애에 관한 인식을 하게 되며(Conant & Budoff, 1983; Diamond, 1993; Jones & Sisk, 1970; Weinberg, 1978), 이와 함께 장애에 대한 편견을 내면화하기 시작한다고 보고되었다(Derman-Sparks, 1989). 또한 장애인에 대한 아동의 태도는 유아기부터 뚜렷이 나타나서 이후 크게 변화하지 않는다는 연구로 미루어 볼 때(Weiss, 1994), 학령기 아동보다는 장애인에게 덜 거부적인 어린 유아기에 장애에 대한 교육적 개입을 시도하는 것이 더 적절하다고 볼 수 있다. 그러나 이미 언급했듯이, 우리 나라 유아들이 장애인에 대해 실제로 어떤 인식을 가지고 있는지에 대해서도 정확히 알려져 있지 않다. 따라서 장애를 인식하고 편견을 내면화하기 시작하는 4세경의 유아들이 장애인에 대해 가지고 있는 인식과 태도를 조사하는 것이 우선적으로 요구된다.

유아는 장애인과 접촉하면서 장애에 대한 느낌을 나타내고 질문을 하며 정보를 얻게 되

만, 우리 나라에는 정상유아와 장애유아가 통합되어 있는 학급이 비교적 적다. 많은 유아들은 장애유아와 상호작용할 기회를 가져보지 못하는 상태에서 성인의 편견에 영향을 받아 장애인에 대한 오해와 두려움을 갖게 될 수 있다. 따라서 장애인과 물리적인 접촉을 하지 못한 유아들이 장애인에 대해 알 수 있도록 적극적으로 돕는 노력이 필요하다.

최근 들어 유아의 편견을 줄이고 올바른 정보를 주기 위한 교육적 개입으로서 반편견 동화의 중요성을 강조하는 연구들이 진행되고 있다(예 : 권현수, 2000; 성구진, 1995; 이정희, 1999; 황은주, 2000). 동화책은 아동들이 사는 세계를 반영하고, 의문을 가지게 하고, 이에 대해 토론하게 함으로써 아동의 경험을 확장시키고 성장을 도와주는 중요한 매개체이다(Marshall, 1998). 반편견의 내용이 담긴 동화를 보고 읽는 과정에서 유아들은 편견의 문제점에 대하여 인식하고 해결 방안에 대해 간접적인 경험을 하게 되는 것이다(이은화, 1999). 이러한 인식과 간접경험을 내면화시켜서 편견에 대응할 수 있게 하는 좀더 적극적인 방법으로 문학적 접근법이 있다. 문학적 접근법은 문학작품을 읽거나 듣는 것에 그치지 않고 편지쓰기 · 토의하기 · 조사하기 · 재구성하기 등 여러 가지 활동을 통해 유아의 기존 경험과 지식을 문학작품과 상호 연결시켜 지식을 확장하는 방법이다(이경우 · 이은화, 2000). 유아들은 이러한 경험을 통해서 반편견적 자세를 확립하게 될 것이다. 따라서 장애를 다루는 적절한 동화들을 선정하여 문학적 접근을 통한 반편견 교육 활동을 실시하는 것은 유아들의 장애인에 대한 인식과 태도에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대된다.

본 연구는 장애에 대한 인식이 생기고 편견이 내면화되기 시작하는 4세 유아들을 대상으

로, 장애인에 대해 어떠한 인식과 태도를 가지고 있는지 조사하고, 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동이 그러한 인식과 태도에 어떻게 영향을 미치는지 알아봄으로써, 장애인을 바라보는 유아의 시각을 이해하고 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동의 기초를 확립하는 데 목적이 있다. 이러한 연구 목적을 위하여 다음과 같은 연구문제들이 설정되었다.

1. 4세 유아의 장애인에 대한 인식은 어떠한가, 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동이 유아의 장애인에 대한 인식에 미치는 영향은 어떠한가?

2. 4세 유아의 장애인에 대한 태도는 어떠한가, 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동이 유아의 장애인에 대한 태도에 미치는 영향은 어떠한가?

인식은 태도를 결정하는 구성요소로서, 우리

가 어떠한 사물이나 사람에 대한 태도를 결정할 때 영향을 미친다(곽재복, 1992). 본 연구에서는 각 장애영역별로 장애인을 알아볼 수 있는가, 장애인을 어떻게 느끼는가, 장애인이 잘하지 못하는 것과 잘할 수 있는 것은 어떤 것인가 등을 조사하는 「장애인에 대한 인식 조사지」에 나타난 유아의 반응을 장애인에 대한 인식으로 사용하였다. 태도는 개인이 관계한 모든 대상이나 상황에 대한 그 개인의 반응에 직접적 혹은 역동적 영향을 미치는 경험에 의해서 체계화된 심적·신경적 상태이다(Allport, 1993). 이러한 태도는 장애에 대한 인지·감정·행동적 의도가 일치되어 나타난다. 본 연구에서는 장애 또래와의 활동에 대한 유아의 참여 의도를 측정하는 「장애인에 대한 태도 측정도구」에서의 반응을 장애인에 대한 태도로 사용하였다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 사회경제적 배경이 중류층에 속하는 서울시 소재의 한 유치원 만 4세(평균연령 = 4.6세) 54명(2학급)의 유아를 대상으로 하였다. 4세 두 학급 중 한 학급은 통제집단에, 그리고 다른 한 학급은 실험집단에 배정하였다. 두 집단은 각각 27명의 유아들로 구성되었고, 연구기간 동안 동일한 단원의 교육활동을 실시하였다. 이 유치원에 장애인은 없었다.

문학적 접근을 통한 반편견 교육활동이 이루어지기 전에, 장애인에 대한 인식과 태도에서 실험집단과 통제집단의 동질성을 측정하기 위해 사전검사를 실시한 결과, <표 1>에 제시된

바와 같이 두 집단간에는 유의미한 점수 차이가 나타나지 않았다. 따라서 실험집단과 통제집단은 장애인에 대한 인식과 태도에 있어 동질적인 집단으로 간주되었다.

<표 1> 유아의 장애인에 대한 인식과 태도(사전검사)

	실험집단		통제집단		t	유의도
	M	SD	M	SD		
지각	.47	.50	.40	.49	1.104	.271
인식						
감정	.75	.82	.86	.87	-1.085	.279
능력인식	.81	.98	.79	.96	.250	.802
태도	8.41	4.64	8.52	5.21	-.097	.923

p<.05

2. 측정도구

1) 유아의 장애인에 대한 인식 조사지

유아들의 장애인에 대한 인식을 알아보기 위해 Diamond와 Hestenes(1996)가 고안한 도구를 한국의 4세 유아들에게 적절하도록 예비검사를 통해 수정하여 사용하였다. 수정된 인식조사지의 문항은 '이런 장애인을 알아볼 수 있는가'를 묻는 지각, '이런 장애인에 대해 어떻게 느끼는가'를 묻는 감정, '이런 장애인이 잘하지 못하는 것과 잘할 수 있는 것은 어떤 것인가'를 묻는 능력인식의 3가지로 구성되었다. 우선 유아에게 장애인형들을 보여주면서 장애인이란 어떤 사람인지 간단히 설명하고 각 장애영역별로(지체장애·시각장애·청각장애·정신지체·언어장애) 장애인형을 사용하여 문항에 따른 질문을 하였다.

장애인 지각에 대한 문항은 유아가 장애영역별로 장애인에 관해 알고 있는 경우 1점으로 처리하고, 알지 못하는 경우는 0점으로 처리한다. 감정의 문항은 장애인에 대한 유아의 감정 표현을 긍정적 감정, 중립적 감정, 부정적 감정 중 하나로 분류하여 긍정적 감정의 경우 2점, 중립적 감정의 경우 1점, 부정적 감정의 경우 0점으로 처리한다. 능력인식의 문항은 장애영역별로 장애인이 잘하지 못하는 것과 잘할 수 있는 것에 대한 유아의 반응이 정확한 경우 각각 1점, 부정확한 경우 각각 0점으로 처리한다.

2) 유아의 장애인에 대한 태도 측정도구

Esposito와 Peach(1983)의 Primary Student Survey of Handicapped Persons(PSSH)와 Favazza와 Odom(1997)의 Acceptance Scale for Kindergartners(ASK)를 기초로, 한국 4세 유아의 수준에 맞도록 내용을 수정·보완하고, 장

애영역별(지체장애·시각장애·청각장애·정신지체·언어장애) 문항수가 균형을 이루도록 하여 총 10문항의 장애인에 대한 태도 측정도구를 제작하였다. 유아교육 전문가 3인에게 내용 타당도를 검증받았다.

연구자는 각 문항에 대해 유아에게 그림을 보여주면서 질문한다(예: 너는 말을 잘 못하는 어린이와 짝이 되어 소풍을 가도 좋겠니?). 장애인에 대한 긍정적인 반응의 경우 2점, 모르겠다는 반응의 경우 1점, 부정적인 반응의 경우 0점으로 처리한다. 따라서 10문항에 걸쳐 최고 20점에서 최하 0점까지 얻을 수 있다. 유아의 긍정 또는 부정의 반응에 대해 '왜 그렇지?'의 개방형 질문을 제시하고, 유아의 대답을 녹음하여 개별 평가지에 기록해둔다. 이 도구의 신뢰도 검사에서 Cronbach α 는 .79 였다.

3. 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동

NAEYC(1993)에서 추천한 반편견 동화, Derman-Sparks(1999)가 추천한 반편견 동화, 한국어린이 육영회에서 나온 반편견 동화를 대상으로, 유아교육 전문가에게 의뢰하여 4세 유아에게 적합한 장애에 관련된 동화 8가지를 최종적으로 선정하여 반편견 교육활동에 사용하였다. 이 동화들은 연구자가 제작한 그림동화, 음판동화, TV동화, 동화책, 비디오 테이프 등 다양한 매체를 사용하여 제시되었으며, 5가지 장애영역(지체장애·시각장애·청각장애·정신지체·언어장애)이 골고루 포함되도록 하였다.

사용된 동화 목록과 장애의 종류를 제시하면 다음과 같다: 국내동화로서 ① 반쪽이(지체장애) ② 눈먼 순이의 친구(시각장애) ③ 바퀴의 자 선생님(지체장애) ④ 흑부리 영감님(지체장애); 국외동화로서 ① 내게는 소리를 듣지 못하

는 여동생이 있습니다(청각장애) ② 목소리 큰 개미 에피(언어장애) ③ 나의 형 이야기(정신지체) ④ 나는 들을 수 없지만 괜찮아요(청각장애)

본 연구에서는 반편견 동화를 통한 문학적 접근으로 Goforth와 Spillman(1994)의 문해교류 과정을 사용하였다. 이는 Rosenbelt(1978)의 문해교류이론을 Goforth와 Spillman(1994)이 교육 과정과 연결시켜 문학적 접근방식으로 제시한 것이다. 문해교류과정은 연결하기(Connect), 구성하기(Construct), 창안하기(Create)로 이루어져 있다(이경우·이은화, 2000 참고). 이러한 3C를 교육활동 속에 포함시켜 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동을 실시하였다. 먼저, 동화를 들려준 후에 이야기 나누기를 하면서 Derman-Sparks(1989)의 연구를 참고로 연결하기, 구성하기 활동을 실시하였다. 유아는 자신의 경

험·지식과 동화를 연결하면서 저자의 느낌, 생각, 지식과 상호연관을 맺는다. 교사는 유아의 경험이 문학작품 속의 아이디어나 개념과 보다 잘 연결될 수 있도록 시각자료, 정보책자 등의 교재를 이용하여 이야기, 토론, 대화, 브레인스토밍과 같은 과정을 제공한다. 구성하기 활동에서 유아는 동화의 내용을 해석하고 의미를 구성한다. 문학작품에 대한 다양한 생각을 언어를 통해 나누며 타인의 관점을 수용할 수 있는 기회가 된다. 교사는 유아가 문학이 유도하는 의미를 구성할 수 있도록 도와줄 뿐만 아니라 비판적 사고를 하도록 자극하고 지지해 주어야 한다. 이 활동에는 장애인의 생활, 정상 유아 자신과 장애인의 차이점 및 유사점 등에 대해 생각할 수 있도록 도와주는 질문들이 포함되었다.

이어서 Derman-Sparks(1999)와 장영희·윤향

〈표 2〉 반편견 교육에서 '창안하기' 활동의 내용

순서	동화명	활동명	활동내용
1회	내게는 소리를 듣지 못하는 여동생이 있습니다.	소리를 듣지 못하는 여동생에게 들려주고 싶은 것 녹음하기	귀가 들리지 않는 여동생이 어떤 것을 듣고 싶어할지에 대해 생각해 보고 여동생에게 들려주고 싶은 것 녹음하기
2회	반쪽이	등장인물에게 이야기하기	반쪽이와 반쪽이를 괴롭히는 등장인물에게 자신의 느낌을 이야기하기
3회	눈먼 순이	눈이 보이지 않는 순이에게 보여주고 싶은 것 그리기	눈이 보이지 않는 순이가 어떤 것을 보고 싶어할지 생각해 보고 순이에게 보여주고 싶은 것 그림으로 그리기
4회	목소리 큰 개미 에피	동화 듣고 동극하기	목소리 큰 개미 에피 동화의 등장인물들의 역할을 맡아 동극으로 재연하기
5회	나의 형 이야기	정신지체아인 형을 도와줄 수 있는 방법에 대해 토의하기	정신지체아인 형이 우리 유치원에 온다면 어떻게 대할 것인지에 대해 토의하기
6회	바퀴의자 선생님	바퀴의자가 다닐 수 없는 곳 조사하기	유치원에서 바퀴의자가 갈 수 없는 곳을 찾아보기
7회	나는 귀가 안들리지만 괜찮아요	들을 수 없는 사람이 되어보는 게임하기	목소리를 내지 않고 입모양만으로 단어 전달하여 맞추기
8회	흑부리 영감님	등장인물에게 편지쓰기	흑부리 영감님에게 그림편지 쓰기

미(1999)의 연구를 참고하여 본 연구자가 조직한 창안하기 활동을 실시하였다. 창안하기 활동은 유아가 연결하기, 구성하기 활동을 통해 장애인에 대해 알게 된 것을 표현해 보고 다른 사람과 나누면서 장애인에 대한 이해를 증진시키고 편견에 대응할 수 있도록 조직되었다. 창안하기 활동에는 녹음하기, 이야기 꾸미기, 그림 그리기, 토의하기, 동극하기, 조사하기, 게임하기, 편지쓰기 활동 등이 포함되었다. 실험집단에게 실시된 창안하기 활동의 내용이 <표 2>에 제시되어 있다.

반편견 교육활동의 전개는 다음과 같다.

① 시차제 수업(15명이 먼저 등원하고, 15명은 1시간 후에 등원함)에 따라 먼저 온 15명의 유아들에게 5~10분간 동화를 들려주었다.

② 동화가 끝난 후 유아를 7~8명의 두 집단으로 나누어 교사를 중심으로 둘러앉게 하였다. 각각의 집단을 대상으로 동시에 같은 활동이 진행되었다. 이렇게 두 집단으로 나누어 활동하는 것은 동화를 들려준 후 연결된 활동을 할 경우 소그룹일 때 더욱 활발한 활동을 보인다는 연구결과에 근거한다(김양선, 1997; Hoffman, Roser & Battle, 1993; Morrow, 1988).

③ 7~8명의 유아들과 이야기 나누기를 중심으로 연결하기, 구성하기 활동을 하였다. 이야기 나누기는 교사가 유아에게 동화와 관련된 경험과 동화의 내용을 연결지어서 이해하고 구성할 수 있도록 질문한 후 유아들이 대답하고 이야기하는 방식으로 진행되었다. 교사는 유아의 이야기를 모두 들은 다음 어떠한 이야기들이 나누어졌는가를 정리하여 들려주며 유아가 한번 더 생각할 수 있는 시간을 주었다. 이야기 나누기는 10분 정도 진행되었다.

④ 이야기 나누기가 끝난 후 창안하기 활동을 하였다. 창안하기 활동은 각 활동별로 소그

룹으로 진행되기도 하고 대그룹으로 진행되기도 하였다. 활동은 10~20분 동안 실시되었다.

이렇게 진행된 활동들은 나중에 등원한 유아들에게도 먼저 등원한 유아들이 귀가한 후에 동일한 방법으로 전개되었다. 실험에 사용된 동화책은 활동결과물과 함께 제공되었으며, 자유선택활동 시간에 원하는 유아들에게 교사가 읽어주거나 스스로 읽도록 하였다.

이러한 반편견 교육활동에서 유아는 동화를 듣고 이에 대한 이야기를 나누고(연결하기·구성하기), 동화와 관련된 활동을 하면서(창안하기) 장애인이 어떻게 생활하며 어떤 불편을 겪는지, 비장애인과는 어떠한 유사점과 차이점이 있는지, 우리는 장애인에 대해 어떤 태도를 취할 것인지 등에 대해 생각하게 된다. 이러한 활동 경험으로 유아가 장애인에 대해 가지고 있는 인식과 태도가 어떻게 변화하는지를 「유아의 장애인에 대한 인식 조사지」와 「유아의 장애인에 대한 태도 측정도구」를 통해 알아보았다.

4. 연구절차 및 자료분석

본 연구에 앞서, 사전·사후 검사에 사용되는 측정도구가 4세 유아에게 적절한 것인가를 검토하고 절차상의 문제점을 알아보기 위하여 예비검사를 실시하였다. 실험집단과 통제집단에 속하지 않으나 그들과 동일한 유치원에 다니는 4세 유아 8명이 예비검사에 참여하였다. 검사의 소요시간은 유아 1명당 20분을 넘지 않도록 하였다. 예비검사의 결과를 토대로 측정도구의 내용과 사용절차를 수정·보완하여 최종적인 도구를 확정하였다. 한편, 연구자는 교사가 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동을 실시할 수 있도록 교육 내용, 방법, 절차 등에 관해 훈련하였다.

사전검사로써, 유아의 장애인에 대한 인식과 태도를 알아보고자 「장애인에 대한 인식 조사지」와 「유아의 장애인에 대한 태도 측정도구」를 연구대상 유아 54명에게 사용하였다. 연구자는 자유선택활동 시간을 이용하여 유치원의 독립된 조용한 공간에서 개별적으로 검사를 실시하였다. 사전검사 후 실험집단의 교사는 총 6주간 8회에 걸쳐 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동을 실시하였다. 사후검사는 사전검사

와 동일한 방법, 도구를 사용하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 개별적으로 이루어졌다.

수집된 자료의 통계적 처리를 위하여 SPSS win 프로그램을 사용하였다. 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동 후, 유아의 장애인에 대한 인식변화와 태도변화를 조사하기 위해서 각각 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차를 구하고 t 검증을 하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 유아의 장애인에 대한 인식

장애인에 대한 유아의 인식을 조사하기 위하여 1) 장애영역별로 ‘장애인을 알아볼 수 있는가’를 묻는 장애인에 대한 지각, 2) ‘장애인에 대해 어떻게 느끼는가’를 묻는 장애인에 대한 감정, 3) ‘장애인이 잘하지 못하는 것과 잘할 수 있는 것은 각각 어떤 것인가’를 묻는 장애인의 능력인식을 중심으로 알아보았다.

1) 유아의 장애인에 대한 지각

‘이런 장애인을 알아볼 수 있는가’를 4세 유아에게 장애영역별로 질문하여 그들의 반응을 점수화하였다. 유아가 장애인을 지각하는 반응을 나타냈을 때는 1점, 지각하지 못하거나 무응답하는 경우는 0점으로 처리하였다. 그 결과가 <표 3>에 제시되어 있다.

사전검사 결과, 실험/통제집단의 전체 평균 점수는 .43(실험집단 .47; 통제집단 .40)으로서 4세 유아의 장애 지각 점수는 낮은 편이었다. 유아가 가장 많이 지각한 장애는 지체장애로서 .70 이상의 높은 점수를 보였으며, 다음으로 시

각장애, 언어장애, 청각장애 순으로 나타났다. 정신지체는 .15 이하의 가장 낮은 점수를 보였다.

<표 3> 유아의 장애인에 대한 지각(사전·사후검사)

	사전검사		사후검사		t	유의도
	M	SD	M	SD		
지체 실험집단	.70	.47	.78	.42	-.612	.543
장애 통제집단	.78	.42	.74	.44	.313	.756
시각 실험집단	.52	.51	.78	.42	-2.034	.047*
장애 통제집단	.56	.51	.52	.51	.268	.790
청각 실험집단	.48	.51	.81	.40	-2.686	.010*
장애 통제집단	.44	.51	.48	.51	-.268	.790
정신 실험집단	.15	.36	.59	.50	-3.738	.000*
지체 통제집단	.11	.32	.11	.32	.000	1.000
언어 실험집단	.48	.51	.78	.42	-2.324	.024*
장애 통제집단	.48	.51	.52	.51	-.267	.790
계 실험집단	.47	.50	.75	.45	-4.927	.000*
통제집단	.40	.49	.47	.50	-1.226	.221

*p<.05

사전검사에서 실험집단 유아들과 통제집단 유아들의 반응은 유사했다. 그들은 보장구를

통해서 장애를 지각하고 있음을 나타냈다(예 : 휠체어를 타고 다녀요, 지팡이를 잡고 걸어요). 또한 장애로 인한 제한에 대처하는 방법을 언급하며 장애인에 대한 지각을 나타내기도 했다(예 : 손으로 말해요, 말하는 대신에 몸을 움직여요, 보지 못하니까 손으로 만져요, 선생님이 대신 말해줘요, 눈으로 말해요). 장애인에 대한 설명 대신 단순하게 장애인을 어디서 보았는지 언급한 유아들도 있었다(예 : 지하철에서 기어 다녀요, TV에서 봤어요, 동화책에서 봤어요, 병원에서 봤어요).

<표 3>에 나타난 사후검사 결과를 보면, 통제집단은 사전·사후검사 점수간에 통계적으로 유의있는 차이를 보이지 못했으나, 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동에 참여한 실험집단은 사후검사에서 유의미하게 점수를 증가시켰다($t=-4.927, p=.000$). 실험집단은 지체장애를 제외한 각 장애영역에서 유의미한 지각의 증가를 보였다. 지체장애에 대한 지각은 사전·사후검사 점수가 각각 .70과 .78로서 통계적으로 유의있는 변화가 나타나지 않았다. 정신지체의 경우는 사전검사에서 .15였던 점수가 사후검사 에서 .59로 향상되어 가장 큰 점수 변화를 보였으며, 나머지 장애영역들에 대해서도 모두 .78 이상의 높은 사후검사 점수를 나타냈다. 사후 검사에서 실험집단 유아들은 보장구에 대한 설명을 더 많이 하고 장애의 원인에 대해서도 언급하는 등(예 : 사고로 다쳤어요, 원래부터 다리가 없었어요) 좀더 다양한 반응들을 보여주었다.

2) 유아의 장애인에 대한 감정

각 장애영역별로 '이런 장애인에 대해 어떻게 느끼는가'에 대한 4세 유아들의 반응을 점수화하였다. 유아가 긍정적 반응을 나타냈을

경우 2점, 중립적인 반응을 나타냈을 경우 1점, 부정적인 반응을 나타냈을 경우 0점으로 처리한 결과가 <표 4>에 나타나 있다.

<표 4> 유아의 장애인에 대한 감정(사전·사후검사)

	사전검사		사후검사		t	유의도	
	M	SD	M	SD			
지체 장애 실험집단	.78	.89	1.33	.83	-2.367	.022*	
장애 통제집단	.88	.89	.88	.89	.000	1.000	
시각 장애 실험집단	.82	.83	1.33	.83	-2.287	.026*	
장애 통제집단	.89	.89	.81	.88	.307	.760	
청각 장애 실험집단	.78	.80	1.26	.81	-2.193	.033*	
장애 통제집단	.93	.87	.89	.89	.154	.878	
정신 지체 실험집단	.67	.83	1.26	.86	-2.575	.013*	
지체 통제집단	.78	.89	.70	.87	.309	.758	
언어 장애 실험집단	.70	.78	1.30	.82	-2.723	.009*	
장애 통제집단	.81	.83	.85	.82	-.165	.870	
계	실험집단	.75	.82	1.30	.82	-5.502	.000*
	통제집단	.86	.87	.83	.86	.282	.778

* $p<.05$

<표 4>에서 보는 바와 같이, 사전검사 결과 실험집단과 통제집단의 평균 점수는 2점 만점에서 각각 .75와 .86으로 나타났다. 장애영역들 간에도 큰 점수의 차이를 보이지 않았다. 각 장애영역에 대한 사전검사에서 실험집단 유아들과 통제집단 유아들의 반응은 유사하게 나타났는데, 긍정적 반응으로는 '불쌍해요'라는 응답이 공통적으로 많았고, 중립적인 반응으로는 '몰라요'라는 응답이 대부분이었다. 부정적인 반응은 다양하게 나타났다. 유아는 장애인의 외모에 대한 불쾌감과 함께(예 : 무섭게 생겼어요, 이상하게 생겨서 싫어요, 못 생겼어요, 보기 싫어요) 장애로 인한 제한성에 대해 부정적 감정을 나타냈다(예 : 생각을 잘 못해서 싫어요, 달리기도 못해서 기분 나빠요, 이상하게 말해

서 싫어요, 같이 놀지도 못해서 싫어요). 또한 장애인이 자신을 괴롭히거나 귀찮게 할 것이라는 생각을 비롯해서(예 : 화를 막 내요, 때릴 것 같아요, 귀찮게 해요, 짜증나요, 신경 쓰이게 해서 싫어요) 장애인에 대한 잘못된 선입견으로 부정적인 반응들을 보였다(예 : 더러울 것 같아요, 냄새나요, 나쁜 친구예요, 징그러워요, 끔찍해요, 창피해요, 그냥 싫어요).

<표 4>에 나타난 사후검사 결과, 통제집단은 사전·사후검사 점수간에 유의있는 차이를 나타내지 못했으나, 반면건 교육활동에 참여한 실험집단은 평균점수가 .75에서 1.30으로 크게 향상되어 유의미한 점수의 증가를 보였다($t = -5.502, p = .000$). 각 장애영역별로 살펴봐도 고르게 유의있는 증가가 나타났다. 사후검사 결과, 통제집단 유아들의 반응은 사전검사에서의 반응과 유사하게 나타난 반면, 실험집단 유아들은 친근감과 동정, 감정이입적인 긍정적 반응들을 다양하게 보여주었다(예 : 불쌍해요, 친구니까 좋아요, 도와주고 싶어요, 아플 것 같아서 슬퍼요, 소리가 안들려서 슬퍼요, 생각을 못해서 친구가 안놀아주니까 슬퍼요). 부정적 반응의 경우에도 사전검사에서의와 달리 잘못된 선입견을 나타내는 반응들이 줄어들었다.

3) 유아의 장애인 능력에 대한 인식

각 장애영역별로 ‘이런 장애인이 잘하지 못하는 것은 어떤 것일까’와 ‘이런 장애인도 잘할 수 있는 것은 어떤 것일까’에 대한 4세 유아들의 반응을 점수화하였다. 장애인의 능력을 묻는 각각의 질문에 대해서 적절한 인식을 보이는 경우 1점, 부적절한 인식을 보이는 경우 0점으로 처리하였다. 두 가지 질문에 대한 유아의 반응 점수를 합산하여 나타난 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 유아의 장애인 능력에 대한 인식(사전·사후검사)

	사전검사		사후검사		t	유의도
	M	SD	M	SD		
지체 장애	실험집단 .89	1.01	통제집단 1.59	.80	-2.837	.006*
시각 장애	실험집단 .67	.96	통제집단 1.41	.93	-2.878	.006*
청각 장애	실험집단 .63	.93	통제집단 .70	.95	-.290	.773
정신 지체	실험집단 .85	.99	통제집단 1.44	.89	-2.313	.025*
언어 장애	실험집단 .78	.97	통제집단 .89	1.01	-.411	.683
계	실험집단 .74	.98	통제집단 1.37	.93	-2.421	.019*
	실험집단 .78	.97	통제집단 .74	.98	.139	.890
언어 장애	실험집단 .93	.99	통제집단 1.44	.89	-2.014	.049*
	실험집단 .81	1.00	통제집단 .93	.99	-.409	.685
계	실험집단 .81	.98	통제집단 1.45	.88	-5.628	.000*
	실험집단 .79	.96	통제집단 .83	.98	-.375	.708

* $p < .05$

<표 5>에서 보는 바와 같이, 사전검사 결과 실험집단과 통제집단의 평균 점수는 2점 만점에서 각각 .81과 .79로 나타났다. 장애영역별로는 지체장애에 대한 인식이 실험/통제집단 전체 평균 .91로서 가장 높게 나타났고 그 다음 언어장애, 청각장애, 정신지체, 시각장애 순으로 인식 점수가 높았다.

‘장애인이 잘하지 못하는 것’에 대한 질문에서 유아는 장애인들이 가진 능력의 제한에 대해 알고 있었지만(예 : 휠체어를 탄 지체장애인의 경우 걷거나 서는 것을 못한다, 시각장애인의 경우 보는 것을 못한다), 장애인에 대해 부정확한 지식도 빈번하게 나타났다(예 : 지체장애인의 경우 공부하거나 책 읽는 것을 못한다, 시각장애인의 경우 놀거나 만지는 것을 못한다, 정신지체장애인의 경우 운동하는 것을 못한다, 언어장애인의 경우 생각하는 것을 못한다). 특히 장애의 제한성을 부적절하게 확대 적용하는

반응이 많았다(예 : 눈이 안보여서 듣지도 못하고 말도 못한다, 생각을 못하니까 귀도 안들린다, 말을 못하면 생각도 못한다).

또한 ‘장애인도 잘할 수 있는 것’을 묻는 질문에 대해서, 일부 유아들은 장애인이 그 장애 영역 이외의 일들은 잘할 수 있다는 것을 인식하고 있었으나(예 : 지체장애인의 경우 책을 읽거나 공부하는 것은 잘한다, 청각장애인의 경우 손으로 하거나 걷는 것은 잘한다, 정신지체인의 경우 눈으로 보거나 움직이는 것은 잘한다), 부적절한 반응들도 빈번하게 나타났다(예 : 지체장애인의 경우 운동하는 것을 잘한다, 청각장애인의 경우 말하는 것을 잘한다, 언어장애인의 경우 잘하는 게 없다).

<표 5>에 나타난 사후검사 결과, 통제집단은 사전·사후검사 점수간에 유의있는 차이를 보이지 못하고 두 검사에서 유사한 반응들을 나타낸 반면, 반편견 교육활동에 참여한 실험집단 유아들은 장애인 능력인식 조사에서 유의있는 점수의 증가를 보였다($t=-5.628, p=.000$). 각 장애영역별로 살펴보아도 최소한 .51 이상의 평균 상승으로 전영역에서 유의있는 증가가 나타났다. 사전검사에서 가장 낮은 인식 수준을 보였던 시각장애의 경우는 평균이 .74 상승되어 사후검사에서는 다른 장애영역들에 대한 인식 수준과 유사하게 되었다.

‘장애인이 잘하지 못하는 것’에 대해 사전검사에서 드러났던 부정확한 지식이 줄어들었으며, 장애인이 가진 능력의 제한에 대한 인식이 증가하였다(예 : 언어장애인의 경우 똑똑하게 소리내는 것을 잘 못한다). 또한 ‘장애인도 잘할 수 있는 것’에 대해서도 사전검사 결과에 비해 반응이 다양해졌고 각 장애로 인한 제한을 보완하는 방법에 대해서도 인식의 증가를 보였다(예 : 걸을 수 없지만 바퀴의자를 타고

돌아다닐 수 있어요, 책을 못 보지만 테이프 동화를 들어요, 친구가 책을 읽어줘요, 개가 도와줘서 신호등을 건너가요, 손으로 읽어요, 친구가 손잡고 도와줘요, 손으로 바닥을 밀어요, 입술모양을 보고 알 수 있어요, 손으로 말해요, 목에 손을 대고 있으면 무슨 말을 하는지 알 수 있어요, 눈으로 말해요, 천천히 말해줘요). 그러나 장애의 구체적인 제한성을 알고 그것에 대처하는 방법을 정확하게 인식하지는 못하는 것으로 나타났다(예 : 시각장애인은 안경이나 돋보기로 봐요, 청각장애인한테 큰소리로 말하면 되요).

2. 유아의 장애인에 대한 태도

유아의 장애인에 대한 태도가 어떠한지 그리고 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동이 유아의 태도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단에게 실시한 사전·사후검사의 결과를 살펴보면 <표 6>과 같다.

<표 6> 유아의 장애인에 대한 태도(사전·사후검사)

	사전검사		사후검사		t	유의도
	M	SD	M	SD		
실험집단	8.41	4.64	13.93	4.28	-4.080	.000*
통제집단	8.52	5.21	9.44	6.30	-.589	.559

* $p<.001$

<표 6>에서 보는 바와 같이, 사전검사 결과 20점 만점의 도구에서 실험집단은 평균 8.41, 통제집단은 평균 8.52로서 두 집단 모두 장애인에 대해 부정적 태도를 보이고 있는 것으로 나타났다. 유아들의 태도 반응에 대해 ‘왜 그렇지?’를 묻는 개방형 질문에서 유아들의 대답은 인식조사 결과와 유사했다. 장애인의 외모에

대한 불쾌감(예 : 징그러워요, 끔찍해요), 장애인이 가진 능력에 대한 부정확한 지식(예 : 말을 못하니까 생각도 못해요), 그리고 장애의 제한성에 대한 부정적 인식(예 : 이상하게 말해서 싫어요, 생각을 못하잖아요) 등이 부정적인 태도의 이유로 드러났다.

사후검사에서는 통제집단이 통계적으로 의의 있는 점수의 상승을 나타내지 못한 반면($t = -.589, p = .559$), 반면견 교육활동에 참여한 실험 집단의 태도 점수가 유의미하게 증가하였다 ($t = -4.080, p = .000$). 개방형 질문에 대해, 반면견 교육활동에 참여했던 유아들의 반응은 긍정적인 측면에서 다양해졌다. 장애로 인한 제한에 대처하는 방법을 설명하면서 긍정적 태도를 보인 유아들이 많았다. 예를 들어, '말을 못하면 생각도 못할 것 같아서 싫어요'라고 사전검사 에서 반응했던 유아가 사후검사에서는 '손으로

얘기하면 되잖아요'라고 대답했다. '안들려서 인사도 못해요'라고 반응했던 유아가 사후검사에서는 '뛰어가서 어깨를 두들겨줄 거예요'라고 대답했다. 장애인을 도와주겠다는 능동적인 태도를 보인 유아들도 있었다. 예를 들어, 시각장애인에 대해 '징그러워서 싫어요'라고 반응했던 유아가 사후검사에서는 '손잡고 도와줄 거예요'라는 긍정적 반응을 보였다. 또한 정신지체인에 대해 '시끄럽게 굴 것 같아요'라며 부정적 태도를 보였던 유아가 사후검사에서는 '내가 대신 생각해줘요'라며 도움을 주고자 했다. 유아들은 장애인도 친구가 될 수 있다고 받아들이면서 긍정적 태도를 보이기도 했다. 예를 들어, 지체장애인에 대해 '이상하게 생겨서 싫어요'라며 장애인의 외모로 인해 부정적 태도를 보였던 유아가 사후검사에서는 '친구가 슬퍼서 가버리지 않게 같이 앉아요'라고 반응했다.

IV. 논의 및 결론

4세 유아들의 장애인에 대한 인식과 태도를 알아보고, 문학적 접근을 통한 반면견 교육활동이 그러한 인식과 태도에 미치는 영향을 조사한 본 연구결과에 대하여 다음과 같은 논의가 이루어질 수 있다. 첫째, 본 연구에 참여했던 4세 유아들은 사전검사에서 장애영역별로 장애인을 충분히 지각하지 못하는 것으로 나타났다. 외국의 선행연구들(예 : Conant & Budoff, 1983; Jones & Sisk, 1970)과는 다른 결과인데, 우리 사회에서 장애인에 대한 관심과 정보가 널리 공유되지 못한 것의 반영이라 보인다. 건축물의 장벽, 의사소통의 장벽, 인식과 태도의 장벽 등으로 인해 장애인은 공공연한 장소보다는 드러나지 않는 곳에 존재한다. 우리 나라 4

세 유아들은 서구 사회의 유아들에 비해 장애인과의 접촉이나 통합교육의 경험이 적어서 장애인을 지각하기 더욱 어려울 것이다. 장애영역별로 지각한 반응을 살펴보면, 유아들은 지체장애인을 가장 많이 지각할 수 있었던 반면 정신지체에 대한 지각은 매우 낮은 수준이었다. 외국의 선행연구들에서 드러났듯이(Conant & Budoff, 1983; Diamond, 1993), 유아들은 시각적으로 구별하기 쉬운 정형외과적 손상을 즉각적으로 지각할 수 있지만 정신지체처럼 외형적으로 두드러지게 구별되지 않은 장애를 지각하는데 어려움을 갖는 것으로 보인다. 또한 장애인을 지각할 수 있는 유아들의 반응을 살펴보면 장애인의 보장구(휠체어, 지팡이 등)에 관

심을 보이는데, 정신지체의 경우 장애 지각의 단서가 되는 보장구가 없다는 것이 지각을 어렵게 할 수 있다. 정신지체 장애인을 다루는 동화도 거의 없는 형편에서 유아에게 정신지체에 대해 설명하는 것은 매우 어려운 일임을 실감한다. 그러나 장애에 대한 무관심과 무지가 장애인에 대한 편견과 오해를 더욱 조장한다고 볼 때 특정 장애에 대해 유아들의 이해를 도울 수 있는 더 많은 교육적 정보나 자료의 개발이 필요함을 인식하게 된다.

문학적 접근을 통한 반편견 교육활동에 참여한 후에는 지체장애인을 제외한 모든 장애인들을 더 잘 지각하는 것으로 나타났다. 지체장애인의 경우에는 사전검사에서도 이미 많은 유아들이 지각할 수 있는 대상이었으므로 사후검사에서 지각 점수의 증가 폭이 크지 않아서 통계적으로는 의의있는 결과를 내지 못했다. 정신지체 장애인에 대한 지각은 반편견 교육활동 후에 가장 큰 점수의 증가를 나타냈으나 다른 장애인들에 대한 지각 정도와 비교하면 여전히 낮은 수준이었으므로 좀더 집중적인 정보 자료의 개발과 교육활동의 계획이 필요하다. 유아가 장애인들을 직접 만나보거나 책, 비디오, 보장구, 역할놀이, 장애체험 등을 통해 장애인들에 대한 정보를 더 많이 다루게 된다면 장애인을 더 많이 지각할 수 있을 것이다. 특히 잘 계획된 안내와 함께 장애인과의 접촉 경험을 확대하는 것은 장애인에 대한 좀더 현실적인 감각과 이해를 도울 것이다.

둘째, 장애인에 대한 감정을 알아본 결과, 유아들은 장애인의 외모에 대한 불쾌감과 잘못된 선입견으로 인해 부정적인 느낌을 가지고 있는 것으로 나타났다. Froschl, Colon, Rubin, Sprung (1989)의 연구에서도 유아들이 장애인에 대해 두려움, 불쾌감, 공포 등의 감정을 가지고 있는

것으로 드러났는데, 다른 사람들과의 관계에서 신체적인 모습에 의해 크게 영향을 받는 유아적인 특성에서 비롯되는 것으로 해석할 수 있다. 장애인과의 직접적인 접촉이 거의 없었던 유아들이 더럽다, 냄새난다, 나쁘다, 창피하다 등의 부정적인 반응을 보인 것은 장애인에 대한 이해가 부족한 상태에서 장애인을 경시하는 사회의 언어적, 비언어적 메시지들을 통해 선입견을 형성한 때문으로 보인다.

문학적 접근을 통한 반편견 교육활동에 참여했던 유아들은 장애인에 대한 감정에서 긍정적인 변화를 보였다. 장애아도 장애 부분의 차이를 제외하고는 비장애인인 자신들과 유사성이 있다는 것을 알게 되면서 서로 친구가 될 수 있다는 친근감을 갖게 되고, 장애로 인한 어려움에 감정이입하는 친사회적 반응들을 증가시켰다. 그러나, 장애인을 ‘불쌍하다’고 느끼는 동정의 반응에 대해서는 교사가 조심스럽게 접근할 필요가 있다. 장애인의 제한과 불편, 고통에 대해 동정의 감정을 갖는 것은 친사회적 반응이지만, 그들을 열등한 존재로 동정한다면 또 다른 편견이 될 수 있다. 장애인은 특정 영역에서 불편함과 능력의 제한을 갖지만 그 외의 영역에서는 더 유능할 수도 있으며, 비장애인이 도움을 필요로 할 때가 있는 것처럼 장애인도 특별한 부분에서 도움을 필요로 한다는 인식이 강조되어야 할 것이다. 한편, 장애인들은 개인차도 크고 각각의 장애에서 비롯되는 특별한 문제들의 이질성도 크므로 장애인들을 한 부류로 단순화하고 획일적으로 기대하는 것은 피해야 한다. 이러한 이질성에도 불구하고, 장애인도 한 개인으로서 인간적 권위와 존엄성을 보장 받을 동등한 권리를 소유하고 있다는 기본 인식을 갖게 하는 것이 중요하리라 본다.

셋째, 장애인의 능력에 대한 인식 조사에서

유아들은 부정확한 지식을 갖고 있는 것으로 드러났다. 유아는 장애의 제한성을 알고 있었지만 그러한 한계를 다른 능력에까지 확대·적용하였다. 예를 들어, 지체장애인은 몸을 잘 움직이지도 못하고, 공부하거나 책 읽는 것도 잘 하지 못한다고 반응하였다. 유아들은 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동에 참여한 후에 장애인의 능력에 대한 부적절한 인식을 개선하고 좀더 정확한 지식을 갖게 되었으며 각 장애의 제한을 보완하거나 대처하는 방법들을 훨씬 더 다양하게 설명할 수 있게 되었다(예: 청각장애인은 소리를 듣지 못하지만 입술 모양을 보고 알 수 있어요). 그러나 장애의 제한을 보완하거나 대처하기 위해 사용하는 자료나 시설들에 대한 인식은 아직도 매우 부족한 것으로 평가된다. 예를 들어, 맹인들을 위한 점자 사전, 점자 타자기, 점자 필기구, 또는 지체장애인들을 위한 의족·의수, 지지대, 손잡이가 달린 화장실, 경사로(ramp), 엘리베이터 등에 대한 언급은 드물었는데, 6주간의 반편견 교육 프로그램에서 충분한 내용을 다루지 못한 데 기인할 수도 있지만 유아들의 주변 환경에서 직접 관찰할 수 있는 보편화된 자료나 시설이 아니라는 것을 반영하기도 한다. 장애인 시설의 절대적인 부족은 장애인을 대하는 우리 사회의 수준을 보여준다.

구체적인 장애의 특성에 대해서는 여전히 부정확한 지식을 나타내었다. 예를 들어, 유아들은 시각장애인이 '안경이나 돋보기로 볼 수 있어요' 또는 청각장애인이 '보청기를 끼고 들어요'라고 반응했는데, 「특수교육 진흥법」에 나타난 장애의 판별 기준을 살펴보면 시각장애란 시력 손상이 심해 시력을 교정하더라도 학습의 주요 수단으로 사용할 수 없는 상태를 말하며, 안경이나 시각 교정을 하여 정상수준의 시력을

갖는 아동은 제외된다. 청각장애란 청력의 손상이 심해 보청기를 가지고도 청각을 통한 의사소통이 불가능한 상태이므로, 청각장애인이 모두 보청기를 사용해서 소리를 들을 수 있다는 것은 부정확한 지식이다. 이처럼 유아가 학술적인 또는 법률적인 정의에 따라 장애인을 정확히 구별하기는 어려운 것이다. 더구나, 본 연구에서 다른 장애영역 외에도 복합장애, 특정학습장애, 정서장애 또는 행동장애 등 유아들에게 설명하기 어려운 영역들이 있다. 그러나 유아가 장애인들에 대해 좀더 관심을 갖고 그들의 정상에서 벗어난 특수성을 이해하려는 태도를 기르도록 돕기 위해서는 각 장애에 대한 다양한 정보들을 유아 수준에서 적절히 다룰 수 있도록 교육활동들을 풍부하고 면밀하게 고안해야 할 것이다. 유아가 장애인들에 대한 지속적인 관심과 애정을 가지고 성장한다면 그들을 위해 기술을 개발하고 적용하는 일에 종사함으로써 장애의 어려움을 덜어주는 데 실질적으로 기여할 수 있다. 이를 위해서는 유아 대상이라고 해서 장애인에 대해 지나치게 단순한 내용만을 교육하기보다는 유아에게 도전적인 수준에서 장애와 관련된 내용들을 좀더 구체적으로 다룰 필요가 있다고 여겨진다.

넷째, 유아의 장애인에 대한 인식 사전검사에서 나타난 장애인에 대한 불쾌한 감정과 장애인 능력에 대한 부적절한 인식을 통해 예측할 수 있었던 바와 같이 유아들은 장애인에 대해 부정적인 태도를 갖고 있는 것으로 나타났다. 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동에 참여한 후에는 장애아에게 친근감을 갖거나 친구로 여기게 되었고(예: 말을 잘 못해도 친구니까 대답해 줘요), 장애로 인한 제한의 특성과 그것에 대처하는 방법도 알게 되었으며(예: 청각장애인을 보면 뛰어가서 어깨를 두들기며 인

사해요), 장애인들에게 도움을 주고자 했다 (예 : 시각장애인을 보면 손잡고 도와줄 거예요). 장애인들을 자신과 상관없는 존재로 생각하거나 불쾌한 존재로 여겼던 유아가 그들을 자신의 생활 속에 받아들이게 되었으며, 더 나아가 능동적으로 도우려는 친사회적 태도를 갖게 된 것이다.

요약하면, 문학적 접근을 통한 반편견 교육 활동에 참여한 유아들은 장애인이 갖고 있는 장애의 특성과 생활하는 모습, 자신과의 차이점과 유사점 등을 이해하고, 장애인들이 전적으로 무능력한 존재가 아니며 장애로 인한 제한에 대처하는 방법들을 사용할 수 있고 그 일을 비장애인인 자신이 도울 수 있다는 것을 인식하게 되면서 장애인에 대한 편견에서 벗어나 긍정적인 태도를 취하게 되는 것으로 보인다. 본 연구는 문학적 접근을 통한 반편견 교육 활동이 장애인에 대한 인식과 태도를 긍정적으로 변화시키는 데 효과적임을 입증하고, 아울러 본 연구결과에서 드러난 제한적 문제들을 논의함으로써, 유아교육 현장에서 장애에 대한 반편견 교육의 필요성과 활용가능성, 그리고 보완점들을 제안하였다.

우리가 일상에서 느끼는 편견과 소외, 개인과 집단의 이기주의, 가치관의 부재 또는 혼란, 냉소주의와 무감각증 등은 우리 사회의 장애 장벽을 두텁게 한다. 우리는 최첨단 기술문명의 이기를 누리며 살고 있지만 장애인들은 소외되어 있다. 장애인들도 존엄한 개인으로서 자신의 일을 위해 선택하고 의사결정할 수 있는 사회환경을 만들기 위해서, 즉 단순한 재활 패러다임에서 자립생활의 패러다임으로 전환하기 위해서는 사회가 그들을 위해서도 테크놀로지를 제공해야 한다. 이를 위해서는 앞서 언급했던 것처럼 유아기부터 장애인에 대한 관심과

구체적인 정보가 축적되어야 한다. 장애 장벽을 무너뜨리고 더불어 사는 사회를 만들지 못한다면 장애인과 비장애인은 서로에게 부담만 될 것이며, 사회는 장애인들에게 특별한 관심과 훈련, 서비스를 제공하지 못하고 방관한 것에 따른 부양 부담을 지게 된다.

장애란 개인이 가지고 있는 어려움이라기보다는 사회가 만들어 낸 가공적인 구조(social construct)라고 표현된 바 있는데(송준만, 유효순, 1995), 이는 장애인에 대해 그 사회가 어떤 생각을 가지고 있느냐가 장애의 불편이나 어려움보다도 장애인들에게 더 많은 장애를 가져다 준다는 것을 시사한다. 한 사회가 장애를 갖고 있거나 불우한 처지에 놓여 있는 소수 사람들의 문제를 어떻게 처리하는가는 그 사회 사람들이 가지고 있는 인간의 본성과 인간의 가치에 관한 근본적인 생각을 반영한다는 점에서(송준만, 유효순, 1995), 인간 삶의 질과 복지에 대한 철학과 비전을 가지고 유아들을 가르쳐야 하는 유아교육자들에게 인간화 교육과 반편견 교육은 중요성을 갖는다. 민주적이고 인간적인 사회 구현에 필요한 가치들(평등성, 신뢰성, 책임성, 참여성, 개방성 등)이 중요시되는 일상생활의 경험과 아울러, 구체적이고 적극적인 교육적 접근으로서 반편견 교육활동의 경험이 유아들에게 함께 제공되어야 할 것이다. 반편견 교육에서는 사연있는 인형의 활용, 장애체험, 장애인 초청 등 여러 가지 활동들이 포함될 수 있겠지만, 무엇보다도 장애인에 대한 풍부한 정보와 문학성을 고루 갖춘 양질의 동화들을 개발하고 다양한 활동으로 확장하여 사용하는 계획과 실천이 필요하다.

끝으로, 앞으로의 연구를 위해서 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 본 연구에서 문학적 접근을 통한 반편견 교육활동에 참여한 유아들

은 장애인에 대해 긍정적인 인식과 태도의 변화를 보여주었으나, 그 결과는 검사 도구를 사용한 면접에 의한 것이므로 실제 행동의 변화를 조사하는 추후의 관찰 연구가 요구된다. 유아들이 장애인과 직접 접촉하였을 때 실제로 어떠한 태도를 보여줄 것인지, 그들의 언어로 표현된 친사회적 반응이 실제적 행동으로 나타나는지를 확인하는 것은 흥미로운 연구 과제가 될 것 같다. 증진된 태도의 지속성을 조사하는

후속 연구도 필요하다. 둘째, 본 연구에서 긍정적인 태도변화를 보인 유아들은 '친구니까'라는 우정의 관계를 이유로 들었다. 그렇다면 대상이 또래 장애인이 아니라면 그 반응이 달라질 수도 있을 것이다. 따라서 앞으로의 연구에서는 유아의 태도가 대상 장애인의 연령에 따라서 또는 그 유아와의 관계에 따라서 어떻게 달라지는지를 살펴볼 필요가 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 곽재복(1992). 장애인 복지시설에 대한 인식과 홍보 방안에 관한 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위 청구논문.
- 권현수(2000). 반편견 그림동화를 통한 토의활동이 유아의 신체외모 인식에 미치는 영향. 성신여자대학교 석사학위 청구논문.
- 김양선(1997). 소그룹 그림책 읽기에서 그림책에 대한 5세 유아의 반응. 이화여자대학교 석사학위 청구논문.
- 김정희(2000). 반편견 교육에 대한 유아교사의 인식과 현황 조사. 총신대학교 석사학위 청구논문.
- 김춘희(1999). 프로그램 형태에 따른 일반유아의 발달지체 유아에 대한 인식변화 연구. 대구대학교 박사학위 청구논문.
- 김현정(1997). 일반유아를 위한 장애이해교육 방법에 관한 연구 : 그림책과 이야기 나누기 중심으로. 단국대학교 석사학위 청구논문.
- 박해미·정종원(2000). 반편견 교육의 적용 : 이혼개념을 중심으로. 유아교육연구, 20(4), 127-147.
- 성구진(1995). 반편견 그림동화가 유아의 성역할 고정관념에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위 청구논문.
- 송준만·유효순(1995). 특수아동교육. 서울 : 교문사.
- 송현미(1998). 장애유아와 일반유아의 협동놀이 TV 유아프로그램이 일반유아의 태도변화에 미치는 영향에 관한 연구. 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이광규(1998). 반편견 교육과정을 통한 인간교육(기조강연). 반편견 교육과정을 통한 인간교육. 제 12회 한국어린이육영회 유아교육 학술대회집, pp. 3-11.
- 이경우·이상금·이은화·박혜경(1994). 5개국 전래 동화에 관한 연구. 서울 : 창지사.
- 이경우·이은화(2000). 사고를 넓히는 반편견 그림책 : 교사용 지침서. 한국어린이 육영회.
- 이은화(1999). 21세기에 대비한 반편견 교육. 어린이 교육 창간호, 1, 9-14.
- 이정희(1999). 반편견 교육활동이 유아의 인종에 대한 고정관념 완화에 미치는 효과. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이희승(1998). 국어대사전. 서울 : 민중서림.
- 장영희·윤향미(1999). 동화를 이용한 반편견 교육의 적용. 어린이교육 창간호, 1, 67-79.
- 최은영(1999). 통합교육을 위한 유아의 장애인에 대한 인식연구. 성신여자대학교 석사학위 청구논문.
- 황은주(2000). 반편견 그림동화를 통한 문학적 접근이 유아의 성역할 고정관념에 미치는 영향. 원

- 광대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- Allport, G. W. (1993). 편견의 심리. 이원영(역). 서울 : 성원사.(원본발간일, 1954).
- Aronson, E. (1996). 사회 심리학. 윤진·최상진(역). 서울 : 탐구당.(원본발간일, 1988).
- Bak, J. J., & Siperstein, G. N. (1987). Similarity as a factor effecting change in children's attitudes toward mentally retarded peers. *American Journal of Mental Deficiency, 91*, 524-531.
- Clore, G. C., & Jeffery, K. M. (1972). Emotional role playing, attitude change, and attraction toward a disabled person. *Journal of Personality and Social Psychology, 23*, 105-111.
- Conant, S., & Budoff, M. (1983). Patterns of awareness in children's understanding of disability. *Mental Retardation, 21*, 119-125.
- Derman-Sparks, L., & The A. B. C. Task Force(1989). *Anti-bias curriculum : Tools for empowering young children*. Washington, DC : NAEYC.
- Derman-Sparks, L., & The A. B. C. Task Force(1999). 반편견 교육과정 : 어린이에게 대응능력을 길러 주는 도구. 이경우·이은화(역). 서울 : 창지사. (원본발간일, 1989).
- Diamond, K. E., Hestenes, L. L., & O'Connor, C. E. (1994). Integrating young children with disabilities in preschool : Problems and Promise. *Young Children, 49*(2), 68-75.
- Diamond, K. E., & Hestenes, L. L. (1996). Preschool children's conceptions of disabilities : The silence of disability in children's ideas about others. *Topics in Early Childhood Special Education, 16*(4), 458-475.
- Esposito, B. B., & Peach, W. J. (1983). Changing attitudes of preschool children toward handicapped persons. *Exceptional Children, 49*, 361- 363.
- Favazza, P. C., & Odom, S. L. (1997). Promoting positive attitudes of kindergarten-age children toward people with disabilities. *Exceptional Children, 63*(3), 405-418.
- Froschl, M., Colon, L., Rubin, E., & Sprung, B. (1989). *Including all of us : An early children curriculum about disability*. New York : Educational Equity Concepts, Inc.
- Gottlieb, J. (1987). Improving attitudes toward retarded children by using group discussion. *Exceptional Children, 47*(2), 106-111.
- Hoffman, J., Roser, N., & Battle, J. (1993). Reading aloud in classrooms : From the modal toward a "modil". *The Reading Teacher, 46*(6), 496-503.
- Jones, R. L., & Sisk, D. (1970). Early Perspectives of orthopedic disability : A developmental study. *Rehabilitation Literature, 31*, 34-38.
- Jones, T. W., Sowell, V. M., Jones, J. K., & Butler, L. G. (1981). Changing children perceptions of handicapped people. *Exceptional Children, 47*, 365-368.
- Marshall, C. S. (1998). Using children's storybooks to encourage discussions among diverse populations. *Childhood Education, 74*(4), 194-199.
- Morrow, L. M. (1988). Young children's responses to one-to-one story reading in school settings. *Reading Research Quarterly, 21*, 330-346.
- NAEYC (1993). Enriching classroom diversity with books for children, in-depth discussion of them, and story-extension activities. *Young Children, 48*, 10-12.
- Weinberg, N. (1978). Preschool children's perception of orthopedic disability. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 21*, 183-189.
- Weiss, M. F. (1994). Children attitudes toward the mentally ill : An eight year longitudinal follow-up. *Psychological Report, 74*, 51-56.