

유치원에서의 장애유아 통합교육 운영에 대한 교사의 경험과 인식에 관한 문화기술적 탐구

An Ethnographic Inquiry on Teachers' Experience and Perception of the Practice
of Mainstreaming of Young Children with Disabilities in Kindergarten

양진희(Jin-Hee Yang)¹⁾

ABSTRACT

This study investigated kindergarten teachers' experience and perception of the practice of mainstreaming for young children with disabilities. Ethnographic research methodology included participant observation and in-depth interviews. Participants were 8 teachers of classrooms mainstreaming young children with disabilities. Results were that : most mainstreaming classroom teachers perceived the necessity of the practice of mainstreaming for young children with disabilities in the kindergarten. They felt the necessity of whole mainstreaming in the kindergarten. Most mainstreaming classroom teachers recognized that mainstreaming classroom teachers need to have professional knowledge for the successful practice of mainstreaming young children with disabilities in kindergarten.

Key Words : 장애유아(young children with disabilities), 통합교육(mainstreaming).

1. 서 론

우리나라에서는 1994년 특수교육진흥법 개정을 통해 3세와 5세 사이의 장애유아를 위한 유치원 무상교육과 개별화 교육과정 시행을 명시하고 있다. 교육부는 특수교육 발전방안으로 3세에서 14세까지의 아동을 대상으로 조기교육과 조기통합을 기본 방향으로 삼고 있다. 이러한 교육의 기본방향은 장애유아에게 교육의 기회를

증가시킬 뿐만 아니라 통합교육에 대한 사회적 관심이 증가하고 있음을 교육적인 차원에서 반영한 것이다. 국가적인 차원에서의 이러한 장애유아 통합교육 실천 의지의 표명은 바로 교육현장에서의 교사들이 통합교육을 실천해야 할 무적인 실천 과제로 주어진다.

통합교육에 대한 초기의 연구들은 장애유아의 학업이나 정서적 성장에 초점을 맞추었다. 이러한 초기의 연구들은 일반적으로 통합교육이 장

¹⁾ 상주대학교 사회복지학과 강사

Corresponding Author : Jin-Hee Yang, 103-1203, Donga Apartment, Seosin Dong, Jeonju 560-170, Korea
E-mail : childsaem@hanmail.net

애유아에게 주는 대표적인 효과들을 제시하고 있다. 통합교육은 장애유아들에게는 비장애유아들과 함께 놀 놀이친구를 선택할 수 있는 기회와 비장애유아로부터 학습적인 면에서 많은 것을 배울 수 있는 기회를 제공하고, 또한 비장애유아와의 사회적 상호작용을 통하여 흥미를 가지고 새로운 기술을 습득할 기회를 제공할 뿐만 아니라(Allen, 1980; Apollon, Cooke, Peck & Rusku, 1981; Briker & Thorpe, 1984; Guralnick, 1976; Karens & Lee, 1979; Madden & Slavin, 1983; Quillitch & Risley, 1973; Stainback & Stainback, 1984; Strain, 1983; Voeltz, 1980), 비장애유아들에게는 장애유아를 통하여 인간 개개인의 개인차를 이해하고 타인의 수용능력을 기르는 기회를 제공하며, 타인의 어려운 상황을 도와주는 친사회적 태도와 타인에게 도움이 필요할 때가 언제든지와 도움을 주는 방법이 무엇인지를 학습할 기회를 제공하기 때문에(Gottlieb, Kauffmqn & Kukie, 1975; Gottlieb, Semmel & Veldman, 1978; Stainback & Stainback, 1984; Voeltz, 1980) 장애유아는 물론 비장애유아들에게도 교육적 효과가 높다고 하겠다.

그러나 통합교육이 장애유아와 비장애유아에게 주는 교육적 효과에 대한 이러한 선행연구들은 현장에서 실제적으로 성공적인 통합교육이 실천되었을 때 기대할 수 있는 효과들이다. 국가적인 차원에서 그리고 사회적인 요구에 의해 이루어지고 있는 통합교육의 의무적 시행도 현장에서 통합교육을 실시하고 있는 교사 변인에 따라 그 성과가 다르게 나타날 것은 자명한 사실이다. 통합교육의 교육적 효과에 초점을 맞추던 초기의 연구들은 현장에서의 통합교육의 성공적인 적용이 중요하게 인식되기 시작함으로써 통합교육 관련자들의 통합교육에 대한 인식과 태도에 대한 연구를 활발히 진행시켰다(Schmelkin, 1981). 특

수아동에게 부정적인 견해를 보인 교사들은 통합교육에 대하여 부정적인 견해와 상투적인 견해를 보이기 때문에 긍정적인 견해를 가진 경험 많은 교사들보다 통합교육을 실천하는데 있어서 덜 구체적이고 덜 성공적인 성과를 보인다는 연구결과(Yates, 1973), 특수아동의 통합교육을 실천하는데 있어서 교사 자신이 통합교육에 대해 전문적인 지식이 없기 때문에 통합교육에 부적절하게 준비된 사람이라고 지각한 일반교사들은 그렇지 않는 교사들에 비해 통합교육 과정을 계획하고 실행하는데 있어서 덜 체계적이고 덜 의욕적일 뿐만 아니라 현장에서 부딪히는 문제를 해결하는데 있어서도 덜 성공적이었다는 연구결과(Warger & Trippe, 1983), 장애 개별 아동에 대한 이해와 통합교육에 대한 사전 경험 및 긍정적인 태도를 가진 교사들은 그렇지 못한 교사들에 비해 현장에서 성공적으로 통합교육을 수행한다거나, 통합지도에서 보다 효율적이었다는 연구결과(Harsymiw & Horne, 1976), 그리고 장애아에 대해 교사가 긍정적으로 반응하는 경우 학급의 비장애유아들의 장애아에 대한 수용도가 유의미하게 증가했다는 연구결과들(윤혜경, 1991; Foley, 1979)은 통합교육에 있어서 교사변인의 중요성을 보여주고 있다. 이처럼 통합교육에 대한 교사의 인식과 태도는 교사 자신뿐만 아니라 교사와 아동, 교사와 학부모, 교사와 교육행정 입안자, 그리고 교사와 지역사회와의 인적 상호작용에 영향을 주는 변인이라는 점에서 교사는 어떠한 행정적 교육과정 전략보다도 통합교육의 성과를 결정짓는 중요한 요인이며(Larrivee, 1981), 통합학급에서 이루어지는 장애유아와 비장애유아의 상호작용의 정도와 통합학급 유아들의 교육과정 수행에도 중요한 영향을 미친다(Beez, 1970; Warren, 1979).

유치원 현장에서 통합교육을 담당하는 교사는

대부분 일반교사와 특수교사이며, 대체적으로 일반학급을 담당한 일반교사와 유아특수학급을 담당한 특수교사가 함께 통합학급을 운영하고 있는 실정이다. 이러한 현실에서 보았을 때, 유치원에서의 통합교육의 성패는 유아특수학급을 담당하는 교사뿐만 아니라 일반학급을 담당하는 일반교사의 태도도 중요한 변인으로 작용한다. 장애유아 통합교육의 성공적인 실천 방안에 대한 이전의 연구들 또한 통합교육의 성공적인 실천의 중요한 변인으로 일반학급교사와 특수학급 교사의 태도를 강조하고 있다(Bailey & Wolery, 1992; Garvar-Pinhas & Schmelkin, 1986; Graham, Hudson, & Burdge, 1980; Schmelkin, 1981; Powers, 1983; Wager & Trippe, 1983; Warren, 1979). 통합교육에 대한 교사의 성공감은 통합교육 프로그램의 적용여부, 일반교사와 특수교사 사이의 의사소통의 정도, 장애유아에 대한 지식의 정도, 장애유아를 교수하는 전략의 정도에 의해 크게 영향을 받는다(Larrivee, 1981; Robert & Platt, 1988). 통합학급 유아들을 담당하면서 경험하게 되는 성공감은 교사들에게 장애유아의 요구에 적합한 개별화된 교수활동 뿐만 아니라 개별화된 교수학습 계획, 적절한 방법의 판별, 교수활동의 전개 및 교수통합의 결정 과정에 이르기까지 자신감을 주며, 통합교육에 대해 보다 긍정적인 태도를 갖도록 촉진한다(Baker & Gottlieb, 1980; Larrivee, 1981; Robert & Platt, 1988). 이상을 통해서 유치원 현장에서 통합교육을 실천하는데 있어 통합교육에 대한 교사의 인식과 태도는 성공적인 통합교육의 성패를 좌우하는 중요한 변인이라는 점을 알 수 있다. 장애유아 통합교육 관련 연구들이 통합교육의 교육적 효과에 대한 연구의 초점을 점차 통합교육을 담당하는 교사들의 태도에 대해 관심을 기울임으로서

많은 연구들(김숙경, 1985; 김용주, 1987; 도정애, 1996; 이민경, 1993; 조성연, 1994; Coburn, 1992; Echols, 1991; Larrivee & Cook, 1979; Siegel, 1992; Stephens & Braun, 1980)이 활발히 이루어져 왔다. 그러나 이러한 연구들은 특수교사와 일반교사의 통합교육에 대한 태도의 차이를 알아본 양적 연구가 대부분으로 유치원 현장에서의 장애유아 통합교육에 대한 통합교육 담당교사들의 인식과 태도는 어떠하며, 통합교육을 실천하는데 있어서 현장의 교사들이 경험하는 어려움들은 무엇인지에 대한 질적 연구는 거의 이루어지지 않은 실정이다. 따라서 유치원에서 통합교육을 담당하고 있는 교사들의 통합교육에 대한 인식과 태도에 대하여 보다 심층적인 연구가 필요할 뿐만 아니라 현장에서 통합교육을 실천하는데 있어 교사들이 당면하는 문제들은 무엇인지를 파악함으로써 성공적인 통합교육 실천을 위한 구체적인 방안을 모색하는 일이 우선되어야 한다고 생각한다.

이에 본 연구는 일반유치원에서의 장애유아 통합교육 운영에 대한 교사들의 경험과 인식을 중심으로 장애유아 통합교육에 대한 교사들의 인식과 태도는 어떠한지, 그리고 장애유아 통합교육을 운영하면서 교사들이 경험하는 어려움은 무엇인지를 파악하는데 목적이 있다. 이상의 목적에 따라 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 유치원에서의 장애유아 통합교육의 필요성에 대한 교사들의 인식은 어떠한가?

<연구문제 2> 유치원에서의 장애유아 통합교육을 운영하면서 교사들은 어떠한 어려움을 경험하는가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 장애유아 통합교육을 실시하고 있는 전라북도 지역 유치원 4곳의 통합교육 담당교사 8명(일반학급 교사 4명, 특수학급 교사 4명)이다. 일반학급 교사는 모두 유아교육 석사학위를 취득하였으며, 특수학급 교사는 모두 유아교육을 전공한 후 유아특수교육 석사학위를 취득하였다. 본 연구 참여자의 유치원 교사 총 경력은 평균 14~17년이며, 유아특수학급 담당 경력은 평균 3~4년이다. 본 연구는 일반학급에서의 통합교육 운영에 대해 균형 있게 연구하기 위하여 통합학급 운영 시간, 통합학급 운영 교사와 유아의 비율, 통합교육 관련 교사의 학력과 경력이 유사한 기관을 선정하였다.

2. 연구절차

1) 연구 사전 승인

연구자는 연구 대상 유치원 4곳의 원장 및 통합교육 관련교사 8명과 사전 면담 시간을 통하여 연구의 목적을 설명하고 연구 동의를 구했다. 학부모들에게는 8월말에 실시된 2학기 부모교육 시간을 이용하여 연구의 목적을 설명함으로써 연구 동의를 구했다. 유아들에게는 2학기 교육 과정이 시작되는 첫 주에 유치원 교실을 방문하여 통합교육이 실시되는 시간에 연구자도 활동에 함께 참여하고자 한다는 의사를 밝히고, 유아들의 의견을 묻는 질문에 유아들이 모두 연구자의 참여에 대한 찬성을 박수로 표현함으로써 연구 동의를 구했다.

본 연구에서는 연구 참여자의 신분비밀유지를 위하여 유치원 명, 유아특수반과 일반학급 명,

연구 참여 유아 명, 참여 교사 명 등을 모두 가명으로 처리하였다. 연구자는 연구 활동에서 수집된 모든 자료는 일체 비밀이 보장될 것임을 약속하였다.

2) 참여관찰

본 연구의 참여관찰은 2002년 9월 23일부터 12월 21일까지 매주 2~3회씩 통합교육활동이 이루어지는 매회 120분 동안 총35회를 실시하였다. 연구자는 통합교육 활동 상황을 캠코더를 이용하여 녹화하고 관찰일지를 기록하였다. 녹화 자료는 통합교육 활동 상황을 생생하게 기술하기 위하여 관찰이 끝난 즉시 관찰 기록지를 대조하면서 전사되었다. 연구자는 전사내용이 정확히 전사되었는지의 내용 확인을 받기 위하여 관찰 대상에게 전사내용에 대한 사후 확인과정을 거쳤다.

3) 심층면담

면담은 유치원에서의 장애유아 통합교육 운영에 대한 교사들의 경험과 인식을 파악하기 위하여 실시되었다. 면담 일정은 연구 참여자와 협의하여 통합교육활동이 끝난 오후 시간을 정하여 이루어졌으며 소요시간은 약 1시간 정도였다. 면담내용은 유치원에서의 장애유아 통합교육의 필요성, 통합교육 운영상의 어려움, 성공적인 통합교육 실천 방안에 대한 의견을 듣고자 하는 의도로 이루어졌다. 공식적인 면담은 연구 참여자 각각 5회씩 총40회를 실시하였으며 비공식적 면담은 통합교육활동을 관찰하고 면담하며 분석하는 과정에서 궁금한 사항이 있을 때마다 수시로 이루어졌다. 면담 내용은 면담자와의 자연스러운 대화 분위기를 이끌기 위하여 디지털 녹음기를 이용하여 녹음하였으며, 녹음은 면담자에게 동의를 구한 다음 실시하였다. 녹음된 자료는 면

답이 끝난 직후 전사하여 자료화 하였다. 전사된 면담 내용이 정확히 전사되었는지의 내용 확인을 받기 위하여 면담 대상자에게 전사내용에 대한 사후 확인과정을 거쳤다.

3. 연구 환경

1) 통합교육 학급 환경

통합교육이 이루어지고 있는 유치원 4곳의 특수학급은 모두 1층에 배치되어 있는 반면, 일반학급은 모두 2층에 배치되어 있다. 4곳 유치원 모두 1층에서 2층으로 올라가기 위해서는 계단을 이용해야 하며 장애유아를 위한 계단 시설은 되어있지 않다. 따라서 특수학급 유아들은 통합교육에 참여하기 위해서 2층 계단을 올라가야 하는 불편함을 지니고 있다. 통합교육이 이루어지고 있는 일반학급환경은 언어·도서, 수·과학, 조작, 컴퓨터, 피코놀이, 음률, 블록, 소꿉, 미술 등 영역별로 분류되어 있고, 각 영역에는 주제에 맞는 교구와 교재들이 놓여있으며 영역배치, 교구 및 교재는 융통성 있게 배치된다. 각 영역에는 책상과 의자가 배치되어 있으며 언어 및 도서영역과 소꿉놀이 영역에는 낮은 책상이 놓여 있다.

2) 통합교육활동의 일과

통합교육 활동은 교육부 교육과정을 충실히 따르고 있다. 통합교육은 정상교육과정을 그대로 운영하는 과정에서 특수반 유아들이 일반학급으로 통합되어 일반학급 프로그램에 따라 이루어진다. 통합교육은 오전 8시 50분부터 자유선택활동시간(60분간), 정리 정돈시간(20분간), 이야기 나누기시간(20분간), 간식시간(20분간), 그리고 정리 및 교실로 이동하는 시간(10분간)으로 120분 동안 운영된다.

4. 자료 수집

본 연구의 자료 수집은 2002년 9월 23일부터 12월 21일까지 4개월간에 걸쳐 이루어졌으며, 연구 과정에서 이루어진 참여관찰 일지, 심층면담 전사자료, 통합교육활동 일과표, 통합반 유아들의 포토폴리오, 교사 일지 등을 중심으로 이루어졌다. 연구 과정에서 수집된 통합교육활동 일과표, 통합반 유아들의 포토폴리오, 교사 일지 등은 본 연구의 결과를 해석하는데 보충자료로 활용하였다. 본 연구의 분석 자료는 연구자의 참여관찰 전사 자료와 연구 참여자의 면담 전사 자료이며, 이 자료들은 분석을 위하여 통합되었다.

5. 자료 분석

통합된 자료는 문화 기술적 연구의 분석절차인 자료의 영역분석과 분류분석, 성분분석, 문화적 주제 발견하기를 순환적으로 변용하여 분석하였다(Spradley, 1980). 자료는 영역별로 코드화하여 자료의 위치, 자료의 제목, 자료의 내용으로 분류하고 자료에 나타난 특성들의 전체적인 경향을 파악하였다. 분류된 자료들은 발견한 영역을 기초로 하여 하위 제목들을 포괄하는 중간 분류 제목을 찾고, 다시 중간 제목을 포괄하는 대 분류 제목을 찾는 방식으로 자료의 분류 체계에 따라 상위특성으로 범주화 하였다. 범주화된 상위특성들의 의미와 상황적 맥락에 따라 분류된 대·소주제를 토대로 연구문제와 관련된 내용을 기술하였다. 연구자는 해석과정에서 야기되는 오류를 줄이고 연구자가 가지게 될 주관적인 해석을 최소화함으로써(유혜령, 1998), 분석 및 해석의 타당도와 신뢰도를 높이기 위하여 유아교육 전문가, 유아특수교육 전문가, 그리고 연구 참여자들의 확인과정을 거쳤다(이용숙·김영천, 1998).

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 장애유아 통합교육 필요성에 대한 교사들의 경험과 인식

유치원에서의 장애유아 통합교육 필요성에 대한 교사들의 경험과 인식은 어떠한지 분석한 결과 교사들은 유치원에서의 장애유아 통합교육은 반드시 필요하다고 인식하고 있으며, 통합교육이 필요한 이유는 통합교육이 주는 교육적 효과와 인간의 존엄성 및 교육의 평등성을 보장하기 위해서라고 인식하고 있었다.

1) 통합교육 필요성에 대한 교사들의 인식

유치원에서의 장애유아 통합교육의 목적은 장애유아들의 독립적인 삶의 성취를 든다. 독립적인 삶의 성취란 장애유아들이 비장애유아들과 생활하면서 타인과의 상호작용을 통하여 성공적으로 행동하고 적응한다는 것을 의미한다.

장애유아 통합교육은 정말 필요해요. 통합교육이 장애유아에게만 유익한 혜택이 주는 것으로 생각되지만 통합반을 하다보니 비장애유아에게도 다양한 부분에서 교육적 효과를 미친다는 것을 실감하게 되요. 일반적으로 통합교육에 대한 편견은 통합교육이 마치 장애유아에게만 긍정적인 영향을 미치고 비장애유아에게는 부정적인 영향을 미칠지도 모른다는 막연한 생각으로 입증되지 않은 사실을 곡해하는 것 같아요.

(9월 24일, 통합1반 A교사 면담)

교사들은 현장에서 통합교육을 실천하는 과정에서 통합교육이 장애유아에게 뿐만 아니라 비장애유아에게도 바람직한 교육적 효과를 제공한다는 사실을 직접 경험함으로써 장애유아 통합교육이 반드시 필요하다는 인식의 변화를 경험하는 것을 알 수 있다.

저는 장애유아들을 위해서 우리반 수업이 희생될지도 모른다는 생각이 들어서 처음에는 통합반을 반대했었어요. 그런데 4주가 지난 후 제 생각이 잘못되었다는 사실을 깨달았어요. (중략) 특수반 선생님과 서로 협력하여 교육과정을 계획되고 적용하다보니 통합교육은 장애유아들은 물론 비장애유아들 모두에게 긍정적이고 바람직한 효과가 있다는 사실을 실감하게 되었어요. 그래서 저는 유치원 현장에서의 통합교육이 반드시 필요하다고 생각하고 있고, 그 통합교육도 우리처럼 주 3회로 정해지기 보다는 완전통합의 형태로 이루어져야 유아들에게 실제적인 교육적 효과를 제공할 수 있을 거라 생각해요.

(9월 24일, 통합2반 D교사 면담)

교사들은 일반학급교사가 주도적으로 교육과정을 편성하여 운영했을 때 통합교육의 성과를 기대하기 어렵다고 인식하고 있다. 교사들은 유치원 현장에서의 일반학급교사와 특수학급교사가 서로 협의하여 보다 개별화된 통합교육 프로그램을 계획하고 실행할 때 비로소 통합교육이 장애유아와 비장애유아 모두에게 바람직한 교육적 효과를 제공할 수 있다고 지적하고 있다.

현석이의 변화는 놀랄 일이에요. 친구들도 많이 사귀었지만 점차 일상생활에서 혼자서 해야 할 일들을 통합반에서 생활하면서 익힌거 같아요. 언젠가는 비오는 날 옷장에서 우산을 꺼내 와서 자기와 친한 유미한테 함께 우산을 쓰고 집에 가자고 하면서 오른손으로는 우산을 든채 유미의 손을 끌고 왼손으로는 계단 난간을 잡고 계단을 내려가더라구요. 계법 혼자서 신발을 신을 수도 있고, 단지 걱정이라면 유미하고만 노는 것이 걱정이지만 처음에 아무하고도 놀지 않고 관심도 없었던 상태에 비하면 정말 많이 발전한거예요.

(10월 29일, 통합4반 G교사 면담)

위의 사례처럼 본 연구에 참여한 교사들은 유치원 현장에서 장애유아 통합교육은 반드시 필

요하다고 인식하고 있다. 교사들은 장애유아 통합교육이 장애유아들에게 일상생활세계에 적응하고 타인과의 바람직한 관계를 형성하는 일련의 과정을 학습할 수 있는 기본적인 환경을 제공한다는 점에서 의의가 높다고 지적하고 있다. 통합교육이 실시되어야 하는 이유로는 통합교육은 장애유아들에게 뿐만 아니라 비장애유아들에게도 다양한 측면에서 교육적 효과를 제공하기 때문이라고 언급함으로써 현장에서의 진정한 의미의 통합교육의 교육적 효과를 성취하기 위해서는 부분통합이 아니라 완전통합이 이루어져야 할 것이라고 제안하고 있다.

2) 장애유아 통합교육이 필요한 이유

교사들은 유치원에서의 장애유아 통합교육은 반드시 필요하다고 강조하고 있으며 유치원 현장에서 통합교육이 필요한 이유에 대해서는 통합교육의 교육적 효과와 인간의 존엄성 및 교육의 평등성 보장을 들고 있다. 구체적인 사례를 중심으로 기술하면 다음과 같다.

(1) 통합교육이 주는 교육적 효과

교사들은 유치원 현장에서 실시하는 장애유아 통합교육은 장애유아와 비장애유아 모두에게 다음과 같은 네 가지 측면에서 긍정적인 효과를 준다고 인식하고 있다.

① 일상생활세계에의 적응능력 촉진

장애유아들은 비장애 또래들의 일상생활 습관을 관찰하고 비장애 또래들과의 바람직한 상호작용을 통하여 일상생활 세계에 자연스럽게 적응하는 능력을 학습한다.

현석이는 감기로 결석한 윤철이를 아침부터 찾는다. 윤철이가 보이지 않자 언어영역의 한 자리에 10여분 정도 앉아있다 손으로

책상을 짚고 일어나 정수기가 있는 쪽으로 천천히 걸어간다. 목이마른지 정수기 옆에 꽂혀진 종이컵을 뽑으려고 손을 뻗어보지만 역효과이다. 통합반 교사가 달려가 “현석이 물마시고 싶니? 선생님이 뽑아줄까?”라고 말하자 현석이는 고개를 좌우로 흔든다. “그럼 현석이가 혼자서 마실 수 있겠니?”라고 교사가 질문하자 고개를 끄덕인다. 한참 동안 현석이는 한 손으로 정수기 옆의 책상을 의지한 채 물을 따르려고 계속 시도한다. 현석이의 이마에서 땀방울이 맺히기 시작한다.

(11월 14일, 통합 4반 참여 관찰)

교사들은 일반학급에 통합된 장애유아에게 비장애유아와 통합담당 교사의 바람직한 상호작용이 장애유아 스스로 일상생활세계에 대한 적응능력을 발달시킬 수 있도록 촉진하는 효과를 제공한다고 인식하고 있다.

현석이가 처음 유치원에 들어왔을 때는 혼자서 물을 마신다거나 화장실에서 옷을 벗고 입는 일은 상상도 못할 일이었어요. 현석이가 윤철이와 친해지기 시작한 4월경부터 둘이 붙어다니면서 화장실도 같이 가고 자유선택활동 시간에 바둑알 튕기기도 함께하고 하더니 10월경에는 현석이가 혼자서 걸어서 화장실에 가서 불일도 보려고 하고 정수기 물도 떠 마시려고 하고 혼자서 해보려는 의지를 보여주고 많이 달라지기 시작했어요. 윤철이는 일반학급에서는 다른 애들에게 배척당하는 아이였는데...(중략) 원래 개구쟁이이긴 하지만 애들의 활동을 자주 방해하고 과격해서 좀 왕따 당하는 아이였는데 통합반을 실시한 지 4월경부터인가 어느날 우연히 윤철이가 현석이한테 물을 한 잔 떠다주는 것을 보고 우리들(일반교사와 특수교사)이 많은 애들 앞에서 박수쳐주고 칭찬을 해주었어요. 그때부터 현석이한테 잘 해주고 어울려 다니더니 단짝이 되어서... (11월 14일, 통합 4반 H교사 면담)

위의 사례를 통해 볼 때 교사들은 일반학급에 장애유아가 통합되는 통합교육은 장애유아에게 뿐만 아니라 비장애유아에게도 또래와의 바람직

한 상호작용의 기회를 제공함으로써 일상생활세계에 대한 적응 능력을 촉진시키고 발달시킨다고 인식하고 있다. 이러한 결과는 통합교육은 장애아의 사회활동 및 비장애아와의 바람직한 상호작용을 증가시킨다는 연구결과(Apollon, Cooke, Peck., & Rusku, 1981; Huralnick, 1976; Karnes & Lee, 1979)와 일치한다. 따라서 교사들은 비장애 유아의 바람직한 일상생활세계의 적응력을 향상시키기 위해서 유치원에서의 통합교육은 필연적인 것이라고 지적하고 있다.

② 호의적이고 긍정적인 또래관계 형성의 기회 제공

유아에게 있어 또래 친구는 대단히 중요한 영향을 미친다. 특히 장애유아 통합교육은 장애유아들에게 비장애 또래들과의 긍정적인 또래관계를 형성할 기회를 제공한다는 점에서 교육적 가치를 두고 있다.

윤정이는 간식을 먹고 난 후 접시 정리하는 일이 어려워 보인다. 빈유유곽과 과자봉지가 올려져 있는 접시를 쓰레기통으로 가지고 가는 도중 여러 차례 쏟는다. 송미는 윤정이가 간식 접시를 옮길 때마나 자기가 가져다 놓겠다고 말한다. 교사는 윤정이라도 혼자 할 수 있으니 윤정이가 혼자 할 수 있도록 기회를 주라고 말한다. 송미는 윤정이가 접시를 다 옮길 때까지 뒤를 따라가며 마음조려하는 것 같다. 윤정이가 접시를 잘 정리할 때면 송미는 교사를 돌아보며 엄지손가락을 세워 V자를 그리며 윤정이가 성공했다는 표현을 한다.

(10월 31일, 통합 1반 참여관찰)

위의 사례처럼 교사들은 통합교육 담당교사와 통합반의 비장애유아들이 장애유아의 발달특성과 통합교육의 올바른 실천에 대하여 바르게 이해하고 배려한다면, 유치원 현장에서의 장애유아 통합교육은 장애유아와 비장애유아 모두

에게 호의적이고 친사회적 행동을 촉진할 뿐만 아니라 바람직한 또래관계를 형성할 수 있는 기회를 제공한다고 인식하고 있다. 이러한 결과는 분리된 놀이 환경보다 통합된 놀이 환경의 아동집단에서 장애유아들은 비장애 또래와 상호작용함으로써 사회적으로 통합되며, 비장애유아들과 긍정적인 사회적 관계를 형성한다는 연구결과(Guralnick & Groom, 1988; Odom & McEvoy, 1990)와 같은 맥락에서 해석할 수 있다.

처음에 윤정이가 음식물 흘리는 것을 아이들이 싫어했어요. 그런데 송미와 윤정이가 짝이 되면서부터 송미가 윤정이가 간식접시나 물건들을 잘 챙겨주고 도와주었어요. 그런데 특수반 선생님이 윤정이가 정말 도움이 필요할 때만 도와주는 좋을 것 같다고 송미에게 말하자 그때부터 그렇게 하더군요. 둘이 많이 친해진 것 같아요. (중략) 송미가 원래 자기 자량이 조금 심한 편인데... (잠깐 웃는다.) 둘이 아끼는 것이 있으면 집에서 가져와서 나눠가지는 것 같아요. 둘이 친하게 되니깐 엄마들끼리도 친해져서 가끔 유치원 끝날 때 공공도서관도 함께 가고 집도 서로 왕래하면서 국수도 삶아먹고 그러는 거 같아요.

(10월 31일, 통합 1반 B교사 면담)

위의 사례는 통합교육을 통해서 비장애아동들이 장애아동과 긍정적인 조기 경험을 함으로써 모든 인간은 개인차가 있다는 것을 이해하고 장애아동들에 대한 개인차를 인정하는 것을 학습하게 된다는 연구결과(Guralnick, 1976)와 일치한다. 따라서 교사들은 비장애유아와 통합교육 담당 교사들이 장애유아의 발달적 '개인차'를 인정하고 이해하며, 개인차를 고려한 활동을 전개할 때 통합교육 환경을 통해서 비장애유아들과 장애유아들은 서로 호의적이고 친사회적인 또래관계를 형성 할 기회를 제공받을 뿐만 아니라, 통합반 유아들 간의 친밀한 또래관계의 형성은 비장애유아와 장애유아 부모간의 친밀한 관계형성

의 기회를 제공한다는 점에서 통합교육이 의의가 있다고 지적하고 있다.

③ 학습의 흥미와 호기심 자극

장애유아 통합교육의 효과에 대한 일반적인 견해는 장애유아가 비장애유아로부터 학습상의 이득을 얻게 된다고 인식하고 있다. 그러나 본 연구의 참여 교사들은 통합교육은 비장애유아와 장애유아가 서로에게 학습의 흥미와 호기심을 자극하는 상호작용적 역할을 한다고 언급하고 있다.

현우는 미술놀이 영역에서 도화지 한 중앙에 큰 연못을 그리고 연못 주변에는 나무와 풀잎, 하늘에는 해님과 구름을 그리고 크레파스로 열심히 색칠을 하고 있다. 민중이는 옆에 앉아서 녹색 색종이로 무엇인가를 열심히 접고 있다. 민중이가 10분정도 걸려서 접은 것은 청개구리 다섯 마리였다. 민중이는 자신이 접은 청개구리를 현우의 연못에 풀로 붙여 놓는다.

(11월 4일, 통합 2반 참여관찰)

위의 사례를 통해 볼 때, 잘 조성된 통합교육 환경은 장애유아와 비장애유아 모두에게 바람직한 상호작용의 기회를 제공함으로써 통합교육을 통해서 유아들이 서로 자신의 잠재적 능력을 발휘하고 협력함으로써 학습의 흥미를 자극하고 촉진한다는 것을 알 수 있다.

민중이는 (중략) 뼈가 약해서 신체를 많이 움직이는 활동은 어려워요. 그래서 부모님은 민중이가 어렸을 때부터 색종이 접기를 시키셨다고 해요. 현우는 평소 그림 그리기를 좋아하고 또 잘 그려요. 우리(통합반 교사들)가 현우와 민중이를 짝으로 만들었어요. 그때부터 색종이 접기와 그림그리기를 하면서 친하게 지내더니(중략), 언젠가 둘이서 합작품을 만들었더라고요. 그래서 칭찬을 해 주고(중략), 작품을 오랫동안 전시회 놓았더니 그 이후로 더 합작품에 열을 올리요. 요즘은 작품전시회 준비로 더 붙어 다니는 것 같아요.

(11월 4일, 통합 2반 G교사 면담)

위의 사례는 적절한 학습환경 및 지원이 제공된다면 통합된 환경이 분리된 환경보다 장애유아들의 학습에 더 효과적이라는 연구결과(Madden & Slavin, 1983)와 같은 맥락에서 해석할 수 있다. 이는 통합학급 담당교사들이 장애유아와 비장애유아의 개별적 특성을 정확히 이해하고 적절한 지도를 제공한다면 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육을 기대할 수 있다는 점을 시사하고 있다. 뿐만 아니라 바람직한 통합교육 환경이 제공된다면 장애유아와 비장애유아 모두가 서로의 학습의 흥미와 호기심을 높이는 상호 협력적인 역할을 할 수 있다는 것을 알 수 있다.

④ 장애에 대한 편견 태도와 자아존중감 형성

장애유아의 통합교육 효과 중의 하나는 장애유아가 일반학급에 통합됨에 따라 비장애유아가 장애유아를 ‘독특한 개인’으로 인정함으로써 서로 다르다는 ‘개인차’를 이해할 수 있도록 돕는다는 점이다.

민중이와 현우는 작품전시회로 다소 흥분된 것 같다. 민중이는 머리에 무스를 발라 가르마를 타고 검정색 양복에 긴 아동용 넥타이를 메고 한껏 몸단장을 하였다. 현우는 가슴에 꽃을 꽂고 역시 양복을 입고 있다. (중략) 민중이와 현우는 학부모들에게 자신들의 작품에 대해 준비한 내용을 자신감 있게 설명하고 있다. 민중이의 눈이 반짝이고 입가에는 딸림의 미소가 보인다. 민중이의 목소리는 평소보다 다소 흥분된 것 같다.

(12월 20일, 통합 2반 참여관찰)

기존의 연구결과들은 이러한 ‘개인차’에 대한 이해를 비장애유아에게 초점을 맞추으로써 통합교육의 효과를 언급하였다면, 본 연구의 참여 교사들은 유치원에서의 장애유아 통합교육은 비장애유아 뿐만 아니라 장애유아에게도 자신의 장애에 대한 ‘편견’을 없애주고, 자신을 독특한 한

개인으로 이해하고 인정하는 ‘개인차’를 수용하게 함으로써 장애유아가 자기 자신에 대하여 ‘자아존중감’을 형성할 수 있도록 촉진제의 역할을 해야 한다고 인식하고 있다.

민중에게는 이번 작품전시회가 참 의미 있다는 생각이 들어요. 1년 동안의 통합교육이 민중에게는 참으로 자신의 장애에 대한 많은 아픔을 극복할 수 있는 기회가 되었고, 종합 작품 전시회는 현우와의 공통 작품을 출품하면서 민중에게 자신감을 심어준거 같아요. 가끔 3월달의 민중이의 모습이 떠오르면 몰라보게 자신감이 생기고 활발해 졌다는 생각이 들어요. (중략) 그리고 현우도 그렇고... 아무튼 이번 전시회에서는 유아들이나 학부모들에게 장애에 대한 편견을 조금이나마 없애고 장애유아들에게는 자신을 소중히 여기는 자신감을 심어주고, 비장애유아들에게는 협력하고 함께 더불어 생활하는 좋은 경험을 제공한 것 같다는 생각이 들어서 통합반 교사로서 많이 흐뭇해요.

(12월 20일, 통합 2반 C교사 면담)

위의 사례는 통합된 환경에서 아동들은 또래간의 개인차와 유사점을 이해하고 존중할 수 있다는 연구결과(Voeltz, 1980)와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 따라서 교사들은 현장에서의 바람직한 통합교육 실천이란 비장애유아에게 뿐만 아니라 장애유아에게도 자신에 대해 편견 없는 사고와 자아존중감을 길러 줄 수 있도록 배려하는 일이라고 인식하고 있으며, 또한 비장애유아에게는 인간은 모두 개개인의 독특한 특성을 지닌 존재라는 인식을 심어주고 장애에 대한 편견 없는 환경을 제공하는 일이 우선되어야 한다고 인식하고 있다. 이는 장애유아와 비장애유아가 서로 자신의 존재를 존중하고 개인차를 이해하는 ‘자아존중감’을 키워줄 수 있는 통합교육 환경의 제공과 교사의 바람직한 통합교육 실천의지의 긍정적 태도가 현장에서의 성공적인 통합교육의 실천에 절대적인 역할을 한다는 점을 시사한다.

(2) 인간의 존엄성 및 교육의 평등성 보장

교사들은 유치원 현장에서 유아 개개인의 존엄성과 교육기회의 평등성을 보장하기 위해서 장애유아 통합교육은 반드시 필요하다고 인식하고 있다.

저도 어쩌면 시각장애아라고 말해야 할지 모르겠어요. 저는 약간 색맹이거든요. 그래도 운전면허증은 무사히 땀어요. 제가 방송통신대학 유아교육과에 편입하려고 할 때 그때서야 색맹이라는 것을 알았어요. 그동안에는 잘 몰랐는데... 그래서 합격이 취소된 적이 있어요. 지금이야 대학원까지 마쳤지만...(중략) 장애인지 모르고 살아온 35년 동안... 지금도 방통대 떨어졌을 때를 생각하면 끔찍해요... 그래서 저는 장애라는 사실은 어쩌면 비장애인들과 사회의 심한 편견에 의해서 모든 사람들이 함께 누려야 하는 사회적 권리를 침해당하고 모든 국민이 누려야 할 권리를 누리지 못하는 불평등의 피해자라는 생각이 들기도 해요. 부분통합도 아니고 완전통합만이 인간평등이라고 생각해요. (12월 10일, 통합 3반 E교사 면담)

교사들은 일반유치원에서의 통합교육은 모든 국민이 사회적으로 평등할 권리를 찾는다는 의미에서 당연히 실시되어야 한다고 인식하고 있을 뿐만 아니라 부분통합이 아닌 완전통합이 모든 인간의 존엄성과 평등성을 보장하는 일이라고 인식하고 있다.

모든 사람들이 함께 더불어 살아가는 세상에서 장애와 비장애를 딱이 구분하여 분리된 환경을 제공하고 교육한다는 것은 다수의 비장애인들의 편리와 권리를 존중하는 반면 소수의 장애인들은 소외되는 사회는 불평등하다고 생각해요. 초등교육이 의무교육이라면 당연 초등교육은 완전통합을 이루는 교육환경을 제공해야 한다고 생각해요. 어릴적부터 장애와 장애가 함께 더불어 생활하는 환경을 조성해 주는 것이 장애에 대한 사회적 편견을 막는 일이라고 생각하거든요.(12월 20일, 통합 3반 F교사 면담)

위의 사례를 통해 볼 때 교사들은 인간 개개인의 권리를 존중하고 평등성을 보장하기 위해서 반드시 유치원 현장에서 통합교육이 이루어져야 한다고 인식하고 있으며, 유치원에서의 장애유아 통합교육은 장애유아들과 비장애유아들 모두에게 공정하고, 윤리적이며, 그리고 평등하게 처우 받을 권리를 인식시키는 일이며, 또한 통합교육이 주는 교육적 효과 때문만이 아니라 모든 인간에게 기본적으로 보장되어야 하는 당연한 권리로 인식하고 있음을 알 수 있다.

2. 현장에서의 장애유아 통합교육 운영의 어려움과 문제점

유치원 현장에서의 장애유아 통합교육을 실천하는데 있어서 교사들이 당면하는 통합교육 운영상의 어려움과 문제점은 무엇인지를 분석한 결과 본 연구에 참여한 교사들은 교사의 업무과중, 학급당 인원수의 과밀, 유아간의 발달의 차이로 인한 개별화된 교수방법 계획 및 적용의 문제, 비장애유아 부모들의 편견과 이기심, 통합교육 관련자들의 특수교육 전문지식의 부족, 통합교육에 필요한 사전 준비의 부족, 그리고 교육재정 및 정책적 지원 부족 등을 현장에서의 장애유아 통합교육 운영상의 문제점으로 지적하였다.

1) 통합교육 담당 교사의 수업 및 업무의 과중

본 연구의 참여 교사들은 일반유치원에서의 성공적인 통합교육을 실천하기 위해서는 우선적으로 통합교육을 담당하는 교사들의 수업량과 과중한 업무로 인한 스트레스를 해결할 수 있는 교사의 근무 조건이 개선되어야 한다고 인식하고 있다.

윤석이가 화장실 문 앞에서 바지를 벗지 못

하고 실수를 하였다. 바지를 내리지도 올리지도 못 한채 화장실 앞에서 큰 소리로 울고 있다. E교사는 컴퓨터 앞에서 12시까지 모사전송으로 보낼 급한 공문을 작성하느라 윤석이 쪽으로 고개를 돌릴 겨를이 없어 보인다. F교사는 간식을 준비하기 다용도실로 갔다. 연구자가 윤석이의 바지를 벗기고 가벼운 샤워를 시키는 동안 교실의 아이들은 우르르 화장실 쪽으로 몰려와 윤석이가 울고 있는 광경을 바라보고 있다. 연구자가 “너희들은 활동방에서 활동을 계속했으면 좋겠는데~”라고 말하자 몇 명의 아이들은 돌아갔으나 여전히 몇 명의 아이들은 웅성거리고 있다. (12월 2일, 통합 3반 참여관찰)

위의 사례를 통해 볼 때 유치원 현장에서의 바람직한 통합교육을 실천하는 저해요인으로 교사들의 과중한 업무로 인한 수업 차질을 들 수 있다. 교사들은 유아와 교사의 비율이 높은 어려운 통합 환경에서 상부기관에서 하달되는 긴급 공문을 처리해야 하는 현 근무조건에서는 진정한 통합교육의 실천을 기대하기 어렵다고 인식하는 것으로 나타났다.

오늘 같은 날은 피곤하고 지쳐요. 통합반은 운영한다는 사실이 부담스럽고 아이들에게 죄의식까지 느껴요. 무슨 교육부 긴급 공문이라면서 아침에 팩스를 보내서 오전 12시까지 급하게 모사전송하라는 공문을 수도 없이 자주 보내요. 업무 전담 교사가 없기 때문에 당연히 수업중에 애들을 방치하고 공문을 시간안에 끝내려고 정신없다보면 어쩔때는 가끔 간식시간을 30분이나 넘겨서 먹일때도 있어요. 그럴때는 아이들이 점심때 밥맛이 없어서 잘 먹지 않으면 한번 더 미안한마음이 들어서...(중략)... 매일 연장제를 실시하는데 오늘처럼 오전에 통합반을 하고 오후 4시까지 연장제를 하는 날은 정말 녹초가 되어서 집에 가면 세수도 못하고 쓰러져 자는 날이 많아서 힘들고 피곤해요. (12월 2일, 통합 3반 E교사 면담)

교사들은 자신의 수업활동 시간에 어쩔 수 없이 업무를 처리해야 하는 상황에서 교사의 자질

에 대하여 스스로 자신의 ‘자아정체성’이 흔들린다고 지적하고 있다. 위의 사례를 통해 볼 때 현장에서 바람직한 통합교육을 실천할 수 있는 환경을 제공한다는 것은 국가적인 차원에서의 적극적인 배려가 요구된다는 것을 알 수 있다. 위의 사례는 성공적인 교육을 실천하는 기본적인 열쇠는 현장의 교사가 쥐고 있다면, 그러한 교육을 담당한 교사들의 직무 만족도는 바른 교육의 실천에 어떠한 영향을 미치는지를 먼저 정책적인 차원에서 고려되어야 한다는 점을 시사하고 있다.

2) 통합교육 담당 교사와 유아의 높은 비율

현장에서의 바람직한 통합교육을 실천하는 어려움 중의 하나로 교사들은 통합교육을 담당하는 교사와 통합반 유아들의 비율이 높다는 점을 지적하고 있다. 통합교육에 포함될 장애유아의 비율에 대해서는 구체적으로 제시하고 있지 않지만 대부분의 교사들은 장애유아의 수가 적을수록 교육의 효과를 기대할 수 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났다.

오늘은 유난히 아이들이 웅성거리는 것 같다. 밖에 쿵은 빗소리 때문인 것 같기도 하고 아이들은 목적있는 자유선택활동에 참여 하기 보다는 창문쪽을 내다보며 웅성거리거나 블록 놀이방에서 블록을 쌓아놓고 무너지는 것을 소리치며 좋아한다. 윤석이도 30분 이상 멍하니 앉아 있다. B교사는 현아가 미술놀이방에서 완성한 작품을 게시판에 전시하느라 윤석이를 돌아볼 겨를이 없어 보인다. 현정이도 윤석이처럼 힘이 없어 소꿉놀이 영역에서 아이들의 놀이 광경을 지켜보고 있다. A교사는 뒤 출입문에 놓인 우산꽂이에 어수선하게 올려져 있는 우산들을 정리하고 물받이의 물을 버리기 위해 잠시 자리를 비웠다. 아이들은 30분 이상 목적 없는 자유놀이시간을 보내는 것 같다.

(11월 15일, 통합 2반 참여관찰)

교사들은 28명의 통합반 유아들을 2명의 교사가 교육한다는 것은 일반학급환경에서도 바람직한 교사와 유아의 상호작용을 기대하기 어려우며 진정한 통합교육이 이루어지기 위해서는 교사와 유아의 비율이 낮아져야 한다고 지적하고 있다. 이러한 결과는 장애유아의 비율은 교사의 수와 밀접한 관련이 있으며 1명의 교사가 2명 이상의 장애유아를 지도하는 것은 쉬운 일이 아니기 때문에 정규 학습에서의 장애유아 통합 적정 인원은 1~2명이라는 주장(윤점룡, 1993)과 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

2명의 교사가 28명의 통합반을 담당하는 것은(중략)… 거의 고통수준이죠. 이처럼 교사와 유아의 비율이 높은 환경에서는 개별 아동들에게 세심한 주의를 기울인다는 것은 생각조차 할 수 없죠. (중략) 보조교사나 자문교사 또는 자원봉사자 등의 도움이 있지 않는 한 어렵다고 생각해요.

(11월 15일, 통합 2반 D교사 면담)

본 연구의 참여 교사들은 장애유아의 장애 정도에 따라 통합교육 담당교사와 유아의 비율은 반드시 고려되어야 한다고 지적하고 있으며, 장애유아의 장애 정도에 상관없이 통합학급의 비장애유아수는 장애유아수보다 절대적으로 많아 야 한다고 언급하고 있다. 그러한 이유에 대하여 교사들은 통합학급에서의 비장애유아들은 때에 따라서는 통합교육활동이 이루어지는 과정에서 교사들을 도와주는 보조교사의 역할을 수행할 수 있다는 점을 들고 있다.

3) 개별화된 교수 방법을 계획 및 적용의 어려움

통합학급을 담당하는 교사들은 교사와 유아의 비율이 높은 현재의 통합교육 환경에서는 유아 개개인의 발달 특성을 고려한 개별화된 교수방법을 계획하고 적용하는 데 한계가 있다는 점을 지적하고 있다.

통합학급 애들에게나 학부모들에 미안한 마음이 들 때가 있어요. 통합학급 담당교사와 유아의 비율이 낮고, 일반학급에 1명의 장애유아가 통합되는 환경에서라면 유아 개인의 발달에 적합한 개별교육과정을 편성하고 적용해보고, 장애유아나 비장애유아 모두에게 효과적인 교수학습이 이루어질 수 있을텐데... (중략). 물론 지도 성취욕이 떨어지는 일이죠. 일괄된 수업을 해야 하는 경우 교사로서 자질을 되돌아보기도 하고 그러죠...

(11월 28일, 통합 1반 B교사 면담)

교사들은 유치원 현장에서의 통합교육의 목적은 유아 개인의 발달을 고려한 다양한 교수방법을 적용하고 개별화 교육을 실시하는 것이라고 인식하고 있다. 그러나 현실적으로 통합학급 담당교사와 유아의 비율이 높은 통합 환경에서 능력별 개별화 수업을 적용한다는 것은 어렵다고 언급함으로써 이러한 문제점이 현장에서 바람직한 통합교육을 실천하는 어려움 중의 하나라고 지적하고 있다.

4) 비장애유아 부모들의 편견과 이기심

통합학급 담당교사들은 비장애유아 부모들의 장애유아 통합교육에 대한 편견과 이기심을 통합교육 실천의 어려움으로 지적하고 있다. 장애유아에 대한 비장애유아 부모들의 편견과 부정적인 태도는 자녀들에게 장애에 대한 편견과 부정적인 태도를 조장할 가능성이 높기 때문에 현장에서의 성공적인 통합교육을 실현하기 위해서는 비장애유아 부모들의 장애에 대한 태도에 세심한 관심을 기울여야 한다고 지적하고 있다.

하루는 현석이 지나가다 보아가 쌓아놓은 블록을 건드려 쓰러진 적이 있었어요. 그때 보아가 바로 내뱉은 말이 '병신같이~'라는 말이었어요. 나중에 안 사실이지만 보아가족들이 저녁식사를 할 때 보아 얼마나 장애인에 대한 타큐멘터리 TV 프로그램을

보면서 혼잣말로 '병신같이 불쌍한 것은 없어'라고 했던 말을 보아가 옆에 있다 들었나봐요. 그 말이 강력했던지 현석이랑 윤철이한테 가끔은 그런말을 사용하더라고요.

(10월 22일, 통합 4반 G교사 면담)

비장애유아의 장애유아에 대한 장애 인식 및 태도는 비장애유아가 이미 가정에서 장애유아에 대한 인식과 태도, 가치 등을 부모를 통해서 배우게 된 상태에서 통합학급에 참여하기 때문에 유치원 현장에서의 통합교육의 성과는 비장애유아의 가정에서의 장애에 대한 부모들의 편견 없는 인식과 태도에 따라 좌우된다. 따라서 교사들은 장애유아 통합교육을 실시하기에 앞서 학부모들의 편견과 장애에 대한 부정적인 태도의 바람직한 변화를 꾀하기 위하여 사전에 부모교육을 실시하여야 한다고 지적하고 있다. 이러한 이유는 비장애유아가 장애유아에게 가지게 되는 개인차 인정 및 수용의 정도 등이 통합이전의 경험을 통해서 형성될 수 있기 때문이라고 지적하고 있다.

5) 특수교육과 관련된 교사들의 전문 지식의 부족

교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없을 뿐만 아니라 교육의 성패는 교사가 중요한 변인으로 작용한다. 통합교육의 바람직한 성과는 통합교육에 대한 교사의 태도에 따라 달라질 수 있다. 본 연구의 참여 교사들은 현장에서의 통합교육의 성공적인 실천을 위하여 통합학급 담당 교사들에게는 특수교육과 관련된 교사들의 전문지식이 절대적으로 요구된다는 점을 지적하고 있다.

저는 사실상 통합학급을 담당하고 있지만 일반학급 교사로서 특수유아나 장애와 관련된 전문지식은 많이 없어요. 특수반 선생님이야 유아교육을 전공하고 다시 유아특수교육 석사학위를 받으셨지만 저는 거의

없어요. 만일 제가 좀더 특수교육과 관련된 기초지식과 전문적인 지식이 있다면 통합학급에서 보다 적극적인 수 있을텐데 지금은 자격지심이 있어서...

(10월 31일, 통합 3반 F교사 면담)

교사들은 유아교육을 전공하고 유아특수관련 전문지식을 갖추거나 현직교육을 받지 못한 상태에서 통합학급을 담당한다는 사실이 현장에서의 통합교육을 실천하는데 있어서 하나의 어려움이라고 지적하고 있다.

일반학급 교사로서 장애유아를 통합반을 맡는다는 것은 다소 버겁다는 생각을 자주 하곤 해요. 제가 장애아에 대한 지식도 전혀 없고, 대학에서 그런 과목을 수강한 적도 없고, 그렇다고 장애유아나 또는 특수교육과 관련된 현직연수를 받은 적도 없고... 사실 일반연수 받기도 시간이 쫓기기 때문에 따로 시간을 내어 특수교육과 관련된 연수를 받기는 힘든일이예요. 만약 장애유아에 대해 좀더 많이 알고 있다면 좀더 나은 교사가 될 수 있었을까요?

(12월 15일, 통합 2반 C교사 면담)

통합학급을 담당하고 있는 일반교사들은 자신들이 특수교육과 관련된 기초지식이나 전문지식을 가지게 된다면 보다 질 높은 통합교육을 실천할 수 있을 거라고 인식하고 있다. 교사들은 국가적인 차원에서 유아특수교육과 관련된 기초지식 및 전문지식을 획득할 수 있는 현직 교사교육의 기회를 확대시켜 줌으로서 통합학급을 담당하는 교사들이 지속적인 전문적 지식을 고양시켜 나갈 수 있도록 해야 한다고 인식하고 있다. 또한 이러한 기초지식과 전문적인 지식은 유아교육을 전공하는 예비교사에게 직전교사교육의 차원에서 시작하여 현직교사교육까지 계속적으로 지원해 줄 것을 요구하고 있으며 이러한 사전 준비가 성공적인 통합교육의 성패를 좌우한다고 지적하고 있다.

6) 통합교육에 필요한 사전 준비의 부족

통합학급 담당교사들은 유치원 현장에서 통합학급을 운영하면서 부딪히는 다양한 문제들에 대해 언급함으로써 교사와 유아의 비율이 높은 현재의 환경에서 성공적인 통합교육을 실천하기 위해서는 반드시 통합교육에 필요한 사전준비를 철저히 해야 한다고 지적하고 있다.

교통기관에 대한 이야기 나누기 시간을 전개하고 있다. 성민이는 아침부터 얼굴이 창백하고 힘이 없어보였다. 특수반 교사는 언어방에 놓여있던 작을 쇼파를 가져다주며 성민이가 편안한 자세로 앉아 활동에 참여하도록 배려한 다음 다용도실로 간식을 가지러 갔다. 5분정도 지났을 때 성민이가 갑자기 경기를 일으켰다. 성민이 주위에 앉아있던 아이들은 모두 소리를 지르며 카펫 밖으로 뛰어갔다. 통합반 교사는 잠시 당황하며 어찌할바를 몰라했다. 순식간에 일어난 일이라서 나는 상황판단이 서질 않아 그 자리에서 꼼짝도 할 수 없이 서 있었다. 하영이가 복도를 막 달려 나가 원장선생님을 불러왔다. 소란스러운 소리에 특수반교사도 다용도실에서 달려 나왔다. 기분이 좋지 않다.

(10월 8일, 통합 1반 참여관찰)

통합학급 교사들은 수업을 진행하는 과정에서 혼자서 학급 전체 유아들을 관리해야 하는 상황을 자주 경험하게 된다. 다행이 혼자서 진행하는 수업시간에 특수반 유아들의 신변상 어떤 문제가 발생하지 않는다면 문제가 없겠지만 위의 상황처럼 갑작스럽게 발생하는 문제 상황은 교사를 비롯하여 학급 전체유아들에게도 당황스러운 상황이다. 이런 상황에서 교사들은 그 상황을 지혜롭게 잘 처리할 수 있는 숙련된 태도를 지니고 있어야 한다. 이는 일반학급에서 발생하는 사건과는 또 다른 차원의 문제를 발생시킬 수 있기 때문이다.

가끔 특수반 아이들은 통합반에서 경기를 일으킨다거나 또는 카펫 한 중앙에 토를 한다거나 또는 가장 흔히 옷에 오줌을 저린

다거나 또는 미처 화장실까지 가지 못하고 옷에 대변을 보는 등의 실수를 하는 경우가 있어요. 그럴 때마다 다른 아이들은 소리를 지르고 어쩔때는 우리같은 교사들도 당황하여 소란스런 아이들을 어떻게 다루어야 조용히 관리하고 일을 잘 처리해야 할지 순간 판단이 안서는 경우가 종종 있어요. 그런일이 있고나면 다음날 여지없이 비장애유아의 학부모로부터 애들이 놀랐는지 저녁에 잠꼬대를 심하게 하고 잤거나 자다가 깨서 막 울었다는 얘기를 하는 경우도 있어요. 사실 통합교육을 실시할 때 어려운 점은 어떤 일이 발생했을 때 잘 처리하는 능력이나 응급상황이 발생했을 때 어떤 조치를 취해야 하는지에 대한 사전지식이 없다는 거겠죠. 통합교육을 실시하기에 앞서 비장애유아 학부모의 항의에 대비하고, 특수한 응급상황이 발생했을 때 어떤 조치를 취해야 하는지, 특수교사와 일반교사의 통합교육 실천을 위한 철저한 사전 계획과 준비가 필요하다고 생각해요. 그런 준비가 없다면 오늘처럼 교사로서 많은 고통과 스트레스를 받지 않겠어요? (10월 8일, 통합 1반 B교사 면담)

통합학급을 담당한 교사들은 통합반에서 발생할 수 있는 다양한 응급상황에 잘 대처할 수 있는 대처능력을 지니고 있어야 한다. 교사들은 통합교육을 실시하기에 앞서 이러한 위급상황에 대처할 수 있는 철저한 사전교육이 필요하다고 인식하고 있으며, 또한 통합교육을 전개하는 과정에서 발생할 수 있는 사건이나 문제에 대해 예견하고 그에 필요한 대책을 강구할 수 있는 사전준비가 철저히 이루어져야 한다고 지적하고 있다. 위의 사례를 통해 볼 때 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육의 성과를 기대하기 위해서는 인적 자원의 교육적인 측면에서나 교육기관에서의 재정적인 측면에서의 대대적인 지원을 통한 사전준비가 철저히 이루어져야 한다는 것을 알 수 있다.

7) 교육재정 및 정책적인 지원의 부족

교사들은 유치원 현장에서의 장애유아 통합교

육을 실천하는데 있어서 어려움 중의 하나로 국가 차원에서의 교육 재정적 지원 및 국가 정책적 지원의 부족을 들고 있다.

지금 같은 현실에서 통합교육이 잘 이루어지기를 기대한다는 자체가 교육정책자들의 탁상공론이란 생각이 들기도 해요. 교육정책은 위에서 계획하고 시달하지만 실제적으로 문제에 부딪히는 온갖 문제들에 대해 고통 받는 사람들은 열심히 교육을 위해 노력한 현장 교사들이 다 떠맡아야 하는 몫이에요. 현장의 교사들이 보다 나은 통합교육을 실천할 수 있도록 하기 위해서는 국가적인 차원에서 정책적인 지원이 구체적으로 계획되고 지원되어야 한다고 생각해요. 제대로 된 통합교육을 원한다면 말이에요. 지금은 역부족이죠.

(12월 19일, 통합 3반 D교사 면담)

현장에서의 통합교육 담당교사들은 국가적인 차원에서 하달되는 교육과정의 지원과 재정적인 지원이 현장에서의 바람직한 장애유아 통합교육 운영은 기대할 수 없다고 지적하고 있다. 교사들은 국가적인 차원에서의 교육재정 및 교육과정 운영의 실체를 보다 체계적으로 반영함으로써 현장에서 통합교육을 담당하는 교사들이 보다 실천적 교육과정의 성과를 거둘 수 있는 구체적이고 실제적인 지원이 필요하다고 인식하고 있다.

저는 유치원에서의 통합교육은 당연히 실시되어야 한다고 생각하고 있어요. 특히 완전통합교육이 이루어져야 한다는 생각에 전적으로 동의하고 있어요. 그런 면에서 보았을 때 지금 현 상태의 장애유아 통합교육은... (중략). 진정한 의미에서의 질 높은 통합교육이 이루어지기 위해서는 국가적인 차원에서 통합교육을 의무교육화 한다거나 하는 어떤 대책이 마련되어야 한다고 생각해요. 이 건물만 해도 시설부터가 겨우 2년 전에 지어진 건물인데도 장애유아는 전혀 배려하지 않고 설계되고 건축되었어요. 2층과 3층 계단으로 통하는 장애유아 기본 시설이 전혀 되어있지 않는 것만 보아도 얼

마나 일반유치원에서 장애유아들이 국가재정적 차원에서 얼마나 소외되고 있는지를 알 수 있죠.

(12월 12일, 통합 4반 G교사 면담)

위의 사례를 통해 볼 때 교사들은 모든 인간은 평등하다는 생각에 전적으로 동의함으로써 장애유아가 일반학급에 부분통합이 아니라 완전통합교육에 참여하는 것이 국민의 당연한 권리를 보장하는 일이라고 지적하고 있다. 또한 교사들은 이러한 장애유아의 권리와 평등성을 보장하기 위해서는 통합교육을 의무교육화 시킴으로서 국가적인 차원에서의 대대적인 지원이 이루어질 때 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육을 기대할 수 있다고 인식하고 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 일반유치원에서의 성공적인 장애유아 통합교육 운영을 위한 구체적인 방안을 탐색하기 위하여 장애유아 통합교육 운영에 대한 교사들의 경험과 인식을 중심으로 장애유아 통합교육의 필요성에 대한 교사들의 인식과 태도는 어떠한지, 그리고 장애유아 통합교육을 운영하면서 교사들이 경험하는 어려움은 무엇인지를 파악하고자 하였다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 연구자는 통합교육 환경에서의 참여관찰과 교사면담을 통하여 질적 연구를 수행하였다. 연구문제에 따른 분석결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

1. 장애유아 통합교육의 필요성에 대한 교사들의 경험과 인식

첫째, 본 연구에 참여한 교사들은 유치원에서

의 장애유아 통합교육은 반드시 필요하다고 인식하고 있었으며, 통합교육이 필요한 이유에 대해서는 통합교육이 주는 교육적 효과와 인간의 존엄성 및 교육의 평등성을 들었다. 통합교육이 필요한 첫 번째 이유인 교육적 효과에 대하여 교사들은 장애유아에게 미치는 통합교육의 교육적 효과에 초점을 맞춘 기존의 연구들(권상혁·황윤환, 1995; 김광웅, 1990; 주정일·이소희, 1994; Allen, 1980; Briker & Thorpe, 1984; Guralnick, 1976; Karens & Lee, 1979; Madden & Slavin, 1983; Voeltz, 1980)과는 달리 장애유아 통합교육은 장애유아와 비장애 유아 모두에게 네 가지 측면에서 긍정적인 효과를 준다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그것은 첫째, 장애유아 통합교육은 장애유아가 비장애 또래들과 함께 생활하면서 비장애 또래들의 일상생활 습관을 관찰하고 비장애 또래들과 바람직한 상호작용을 함으로서 일상생활 세계에 자연스럽게 적응할 수 있는 능력을 길러준다. 둘째, 장애유아 통합교육은 비장애유아와 통합교육 담당 교사들이 장애유아의 발달적 '개인차'를 이해하고 인정하는 적절한 환경이 조성된다면 장애유아 뿐만 아니라 비장애유아들에게도 서로 호의적이고 긍정적인 또래관계를 형성할 수 있는 기회를 제공한다. 셋째, 장애유아 통합교육은 장애유아는 물론 비장애유아에게도 또래간의 바람직한 상호작용의 기회를 제공함으로써 통합교육을 통해서 유아들이 서로 자신의 잠재적 능력을 발휘하고 학습의 흥미와 호기심을 가질 있도록 촉진제의 역할을 한다. 넷째, 장애유아 통합교육은 장애에 대한 비장애유아는 물론 장애유아 자신에게도 비판견태도와 자아존중감을 심어준다.

통합교육이 필요한 두 번째 이유인 인간의 존엄성 및 교육의 평등성 보장에 대하여 교사들은 일반유치원에서의 통합교육은 모든 국민이 사회

적으로 평등할 권리를 찾는다는 의미에서 당연히 실시되어야 한다고 인식하고 있었다. 교사들은 진정한 의미에서의 통합이란 장애유아의 일반학급에의 완전통합을 의미하며 완전통합이야말로 모든 인간의 존엄성과 교육의 평등성을 실현하는 일이라고 지적하였다.

2. 현장에서의 장애유아 통합교육 운영의 어려움 및 문제점

본 연구에 참여한 교사들은 유치원에서의 장애유아 통합교육을 실천하는데 있어 교사들이 당면하는 통합교육의 운영상의 어려움 및 문제점을 다음과 같이 일곱 가지를 지적하였다. 첫째, 교사들은 통합교육을 실천하는 어려움 중의 하나는 통합교육 담당 교사의 수업과 업무가 과중하다는 점을 들었다. 교사들은 성공적인 통합교육의 성과를 얻기 위해서는 현장에서 통합교육을 담당하는 교사들의 수업량과 과중한 업무로 인한 스트레스를 해결할 수 있는 교사의 근무조건이 개선되어야 함을 지적하였다. 둘째, 현장에서 통합교육을 실천하는 어려움 중의 하나로 교사들은 통합교육을 담당하는 교사와 유아의 비율이 높다는 점을 들었다. 통합교육에 포함될 교사와 장애유아의 비율에 대해서는 구체적으로 제시하지 않았지만 대부분의 교사들은 장애유아의 수가 적을수록 교육의 효과를 기대할 수 있다고 인식하고 있었다. 셋째, 교사들은 교사와 유아의 비율이 높은 현재의 통합교육 환경에서는 유아 개개인의 발달과 특성을 고려한 개별화된 교수방법을 계획하고 적용하는데 한계점이 있다는 점을 들었다. 넷째, 교사들은 비장애유아와 비장애유아의 학부모들의 장애에 대한 편견과 통합교육의 효과에 대한 부정적인 태도를 현장에서 바람직한 통합교육을 실천하는데 있어 교

사들이 부딪히는 또 하나의 어려움이라고 지적하였다. 다섯째, 교사들은 통합교육을 담당하는 일반교사들의 특수교육과 관련된 기초지식과 전문지식의 부족을 성공적인 통합교육을 실천하는 하나의 저해요인이라고 인식하고 있었다. 여섯째, 교사들은 유치원에서의 통합교육을 실시하는데 있어서 부딪히는 어려움 중의 하나는 통합교육을 실시하기에 앞서 통합교육에 필요한 사전 준비가 부족하다는 점을 들었다. 일곱째, 교사들은 유치원 현장에서 성공적인 장애유아 통합교육을 실천하는데 있어 당면하는 문제점으로 국가적인 차원에서 교육개정 및 정책적인 지원의 부족을 들었다. 교사들은 이상과 같은 문제점들을 지적함으로써 유치원 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육이 이루어지기 위해서는 이러한 당면한 문제점들을 해결할 수 있도록 국가적인 차원에서 대대적으로 지원되어야 한다고 지적하였다.

이상의 연구결과를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 통합교육을 담당하는 교사들은 유치원 현장에서 통합교육은 반드시 필요하다고 인식하고 있다. 교사들은 유치원 현장에서 통합교육이 실시되어야 하는 이유에 대하여 통합교육이 주는 교육적 효과뿐만 아니라, 모든 국민의 인간의 존엄성 및 교육의 평등성, 그리고 모든 인간의 사회적 권리를 보장하는 차원에서 그 필요성이 이해되어야 한다고 인식하고 있다. 일반학급의 교사로서 장애유아 통합교육을 실시하는데 있어서 장애유아에 대한 발달가능성과 성취기대에 대한 교사의 태도는 장애유아에 대한 교육 가치를 얼마나 인정하느냐 하는 태도, 장애유아에 대한 교사의 수용거부 또는 수용정도, 장애유아에 대한 인격적 존중감, 정서이입, 애정의 정도 등의 태도에 관련된 변인들이다(김광웅, 1991). 교

사들이 통합교육에 대해 긍정적이 태도를 지닌 교사로서의 자질을 갖추려면 장애유아 통합교육을 위해 교사에게 주어질 수 있는 교육과 경험이 이루어져야 할 것이다. 통합교육에 대한 교사들의 경험이 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도는 긍정적인 상관관계가 있다는 연구결과들(김명희, 1992; Robert & Pratt, 1987; Salend & Johns, 1983; Yates, 1973)은 교사의 통합교육에 대한 경험이 장애유아 교수에 대한 기술 습득과 장애유아 교육에 대한 교사의 능력에 대한 자신감을 부여하기 때문에, 장애유아와의 적극적인 상호작용은 일반교사들의 장애유아 통합교육에 대한 인식을 변화시킬 수 있다는 점을 시사하고 있다. 그러나 또 다른 연구들(Harasymiw & Horne, 1976; Mandel & Strain, 1978)은 장애유아를 교육했던 경험이 통합교육에 대한 태도에 부정적인 영향을 미칠 수 있으며, 일반교사가 장애유아를 교육하는 과정에서 습득한 부정적인 지식과 경험이 오히려 장애유아와 그들의 통합교육에 대해 부정적인 태도를 취함으로써 통합교육의 원래의 취지를 손상시킬 수 있는 위험이 있다는 점을 지적하고 있다. 이러한 연구결과들은 장애유아 통합교육에 대한 교사들의 태도가 얼마나 중요한지를 보여주고 있다. 이러한 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도를 긍정적인 방향으로 변화·발전시킬 수 있는 하나의 방안으로 장애유아 특수교육과 관련된 교사교육의 필요성을 들 수 있다. 특수교육과 관련된 교사교육은 장애유아 및 통합교육에 대한 지식과 기술을 획득할 기회를 제공함으로써 일반교사들이 통합교육 실시에 대한 자신감을 획득함으로써 장애유아 및 통합교육에 대한 긍정적인 태도를 형성할 수 있도록 촉진한다(Larrivee, 1981). 따라서 통합교육의 성공적인 결과를 얻기 위해서는 장애유아 통합교육 실시에 앞서 일반교사에 대한 통합과 관련된 사전

준비교육 및 현직교육이 선행되어야 한다(김명희, 1992; Yanito, Quintero, Killoran, & Striefel, 1987).

둘째, 유치원 현장에서의 통합교육의 목적은 장애유아를 단순히 비장애유아들과 같은 공간에서 생활하도록 배치하는 '물리적 통합'에 있는 것이 아니라 장애유아와 비장애유아들이 모두 인간의 '개인차'를 이해하고 인정함으로써 상호 학습에 도움을 줄 수 있는 '교수적 통합'과 장애유아들과 비장애유아들의 긍정적인 상호작용을 통하여 바람직한 사회적 적응능력을 기를 수 있는 '사회적 통합'을 통하여 장애유아 뿐만 아니라 비장애유아들에게도 긍정적인 이익을 얻게 하는데 있다. 유치원 현장에서 진정한 의미의 성공적인 통합교육의 목적을 달성하는데 영향을 미치는 요인들은 다양하다. 통합교육을 성공적으로 이끄는 첫 번째 조건은 바로 현장의 통합교육 담당 교사들의 통합교육에 대한 긍정적인 인식과 태도라는 점은 위에서 언급한 바 있다. 이러한 교사들의 인식과 태도 외에도 통합교육의 목적을 달성하기 위해 필요한 조건으로 여러 연구들(김광웅, 1991; 도정애, 1995; Firth & Raleigh, 1981; Salend, 1984)은 통합교육을 실시하기에 앞서 장애유아와 비장애유아를 통합교육에 대해 준비시켜야 하며, 장애유아에 대한 비장애유아들의 수용, 일반학급에서 관련된 서비스를 제공할 수 있는 가능성의 진단 및 일반화된 프로그램에 필요한 교육과정 적응의 문제, 그리고 일반교사의 자아개념 및 그것이 유아의 태도에 미치는 영향 등을 검토한 후 실시해야 할 것이라고 지적하고 있으며, 또한 장애유아의 장애정도, 통합의 수준, 장애유아의 통합반에서의 비율 등을 충분히 고려해야 한다는 점을 시사하고 있다. 이러한 모든 조건들이 다 갖추어 졌다 할지라도 그 성공의 열쇠는 통합반을 담당하는 교사들의 자질

과 국가적인 차원에서의 행정적 지원 등이 반드시 병행되어만 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육 운영을 기대할 수 있을 것이다. 따라서 통합교육의 성공적인 실천을 위하여 통합교육을 담당하는 교사들이 현장에서 당면하는 문제들을 국가적인 차원에서 교육재정 및 정책적인 지원이 대대적으로 이루어져야 한다. 현장에서의 성공적인 통합교육의 성과를 얻기 위해서는 먼저 통합교육을 담당하는 교사들의 과중한 수업량과 과중한 업무의 근무조건을 개선하고, 교사와 유아의 비율을 낮추어야 하며, 통합교육과 관련된 교사들의 기초지식과 전문지식을 획득할 수 있는 지속적인 현직연수의 기회를 지원해 주어야 한다.

이상의 논의를 기초로 하여 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 유치원 현장에서 일반학급과 특수학급의 통합교육 활동을 활성화시키고 성공적인 통합교육을 실천하기 위해서는 대학에서 예비교사 교육의 일환으로 유아교사 양성과정에 유아특수교육과 관련된 과목을 개설한다거나 또는 특수교육 관련 과목 학점 이수제를 도입한 교사교육이 실시되어야 할 것이며, 또한 현장에서는 통합교육을 실시하기에 앞서 현장의 일반교사들을 대상으로 통합교육에 필요한 기초지식 뿐만 아니라 관련 지식을 충분히 터득하고 긴급 상황에 잘 대처할 수 있는 효과적인 현직교사교육 프로그램이 구안 적용되어야 할 것이다.

둘째, 유치원 현장에서의 장애유아 통합교육을 실천하기 위한 중요한 요인으로는 통합교육에 대한 교사의 태도 외에도 장애유아, 통합교육에 대한 비장애유아와 비장애유아들의 부모, 그리고 장애유아 통합교육에 대한 기관장의 경험과 인식을 들 수 있다. 따라서 현장에서의 효과적인 장애유아 통합교육의 성공적인 운영을 위하여 장애유아 및 통합교육에 대한 비장애유아와

부모, 그리고 기관장들의 긍정적인 태도 증진을 위한 구체적인 방안이 모색되어야 할 것이며 이를 위한 후속연구들이 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 참여관찰과 연구대상자들의 면담에 의한 자료를 분석한 연구방법을 실시함으로써 연구자가 가지게 될 해석상의 오류를 최소화하고 연구대상자 선정과정에서의 보편성을 기하고자 노력하였으나 완전히 배제하지 못하였다는 점을 제한점으로 들 수 있다.

참 고 문 헌

- 권상혁·황윤환(1995). 일반교육-특수교육 완전 통합을 위한 기초 연구 : 탐구조사. *특수교육 연구*, 2, 79-97.
- 김광웅(1991). *정신지체 유아의 통합교육에 관한 연구*. 단국대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김숙경(1985). *유아기 통합교육을 위한 부모 및 교사의 태도에 관한 연구*. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김용주(1987). *장애아 통합교육에 대한 부모 및 교사의 태도 조사연구*. 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 도정애(1996). *정신지체아동의 통합교육에 대한 교사와 학부모의 태도*. 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 유혜령(1998). *교재·교구 경험의 의미에 관한 현상학적 이해*. 한국유아교육학회 1998년도 연차 학술대회, 유아교육에서의 질적 연구, 113-135.
- 윤혜경(1991). *장애 아동에 대한 교사의 태도가 일반 아동의 수용태도에 미치는 영향에 관한 연구*. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이민경(1993). *정서장애유아의 통합교육에 대한 교사 및 학부모의 태도*. 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조성연(1994). *경도장애아의 통합교육에 대한 특수교*

- 사와 일반교사의 태도 비교 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 주정일 · 이소희(1994). *아동복지학*. 서울 : 교문사.
- Allen, K. E. (1980). Mainstreaming : What have we learned? *Young Children*, 35(5), 54-63
- Apollon, I., Cooke, T. P., Peck, C. A., & Ruskus, J. A.(1981). Handicapped preschool children in the mainstream : Background outcomes and clinical suggestions. *Topics in Early Childhood Special Education*, 1(1), 73-83.
- Bailey, D. B., & Wolery, M.(1992). *Teaching infants and preschoolers with disabilities*. New York : Merrill.
- Baker, J., & Gottrieb, J.(1980). Attitudes of teachers toward mainstreaming retarded children. In J. Gottlieb(Ed.), *Educating Mentally Retarded Persons in the mainstreaming*, 30-54, Baltimore : University Pakr Press.
- Beez, W. V.(1970). Influence of biased psychological reports on teacher behavior and pupil performance. In M. B. Miles and W. W. Charters, Jr.(Eds.), *Learning and social settings*, Boston : Allyn and Bacon.
- Briker, R., & Thorpe, M.(1984). Intergration of severely handicapped students and the proportion of IEP objectives achieved. *Exceptional Children*, 51, 168-175.
- Coburn, L. D.(1992). An examination of regular education elementary teachers' attitudes toward students with emotional/behavioral disorders(regular education teachers, mainstreaming attitudes). North Texas State University, *Dissertation abstracts international*, 53/12-A, 4277-4346.
- Echols, I. J. T.(1991). An analysis of elementary teachers' opinions toward mainstreaming moderately to severely mentally retarded children in regular education in some selected schools in Texas. Texas Woman's University, *Dissertation Abstracts International*, 52/08-A, 2883-3029.
- Firth, G. H., & Raleigh, E.(1981). Misconception of regular classroom teachers about physically handicapped students. *Exceptional Children*, 48(2), 182-184.
- Garvar-Pinhas, A., & Schmelkin, L. P.(1986). Administrators and teachers toward mainstreaming. *Paper presented at the annual meeting of the Adortheastern Educational Research Association*, Kerhonksen, N. Y., October. (ERIC document reproduction service No. 285 120).
- Gottlieb, J., Kauffman, J. H., & Kucic, M.(1975). Mainstreaming : Toward an exception of the construct. *Focus of Exceptional Children*, 1(3), 354-361.
- Gottlieb, J., Semmel, M. I., & Veldman, D. J.(1978). Correlates of social status among mainstreamed mentally retarded children. *Journal of Educational Psychology*, 70, 396-425.
- Graham, S., Hudson, F., & Burdge, N. B.(1980). Educational personnels perception mainstreaming and resource form effectiveness. *Psychology in the School*, 17, 128-134.
- Guralnick, M. J.(1976). The value of integrating handicapped and nonhandicapped preschool children, *American Journal of Orthopy-chiatry*, 46(2), 236-245.
- Guralnick, K.(1981). The efficacy of integration handicapped children in early education settings : Research implication. *Topics in Childhood Special Education*, 1, 57-72.
- Guralnick, M. J., & Groom, J. M.(1988). The peer relations of mildly delayed and nonhandicapped preschool children in mainstreamed play groups. *Child Development*, 58, 1556-1572.
- Harsymiw, S. J., & Horne, M. D.(1976). Teacher attitudes towards handicapped children and regular class integration, *The Journal of Special Education*, 10, 393-400.
- Karens, M. B., & Lee, R. C.(1979). Mainstreaming in

- the preschool. *Current Topics in Early Childhood Education*, 11, 13-43.
- Larrivee, B.(1981). Effect of inservice training intensity on teacher's attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, 48(1), 34-39.
- Larrivee, B., & Cook, L.(1979). Mainstreaming : A study of the variables affecting teacher attitude. *The Journal of Special Education*, 13, 315-324.
- Madden, n., & Slavin, R.(1983). Mainstreaming students with mild academic handicaps : Academic and social outcomes. *Review of Educational Research*, 53, 519-569.
- Odom, S. L., & McEvoy, M. A.(1990). Mainstreaming at the preschool level : Potential barriers and tasks for the field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10(2), 48-61.
- Powers, D. A.(1983). Mainstreaming and the inservice educational teacher. *Exceptional Children*, 49, 432-439.
- Quillitch, H. R., & Risley, T. R.(1973). The effects of play material on social play. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6, 573-578.
- Robert, C., & Platt, C.(1988). The reliability and validity of a scale to measure teacher's attitudes and toward integration(ERIC document reproduction service No. 303 239).
- Salend, S. J.(1984). Factors contributing to the development of successful mainstreaming programs. *Exceptional Children*, 50(5), 409-416.
- Schmelkin, L. P.(1981). Teacher's and nonteacher's attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, 48, 42-45.
- Siegel, L.(1992). Regular education teachers' attitudes and behaviors toward their mainstreamed learning handicapped students(teacher attitudes). Los angeles : University of California, *Dissertation Abstracts International*, 52/12-A, 4296-4395.
- Spradley, J. P.(1988). *참여 관찰 방법*(이희봉 역). 서울 : 대한 교과서 주식회사. (원저출판 1980에 출판).
- Stainback, W., & Stainback, S.(1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exceptional Children*, 51, 101-111.
- Stephens, T. M., & Braun, B. L.(1980). Measures of regular classroom teachers' attitudes toward handicapped children. *Exceptional Children*, 46, 292-294.
- Strain, P.(1983). Generalization of autistic children's social behavior change : Effects of developmentally integrated and segregated settings. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 3, 23-24.
- Voeltz, L.(1980). Children's attitudes toward handicapped peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 455-464.
- Wager, C. L., & Trippe, M.(1983). Preservice teacher attitudes toward mainstreaming students with emotional impairment, *Exceptional Children*, 432-438
- Warren, S. A.(1979). What is wrong with mainstreaming? A comment on a drastic change. *Mental Retardation*, 17, 301-302.
- Yates, J. R.(1973). Model for preparing regular classroom teacher for mainstreaming. *Exceptional Children*, 39, 471-472.

2005년 4월 30일 투고 : 2005년 6월 20일 채택