

보육 교사의 놀이 교수 효능감과 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수 전략 수용도와의 관계 연구

A Study on the Relationship between Daycare Teachers' Efficacy Belief on Play and Acceptability of Improving Social Skills Strategies for Children with Disabilities

안효진*

인천대학교 유아교육과

Ahn, Hyo Jin*

Dept. of Early Childhood Education, University of Incheon

Abstract

The purpose of the study is to examine the relationship between the day care teachers' efficacy beliefs on play and acceptability of social skills strategies for children with disabilities. 174 daycare teachers participated in this study. For this study, two instruments were used. One was the social interaction program features questionnaire (Odom et al., 1993), developed for the purpose of understanding the types of teachers' social interaction, which was modified. The other was the teachers' efficacy beliefs on play by Cho (1999) which was revised. Data was collected and analyzed by SPSS 12. The overall findings of this study were as follows. First, there was a meaningful difference in daycare teachers' acceptability of social skill strategies for disabilities children by factors. Secondly, there was a strong relationship between their acceptability and their efficacy beliefs on play. Thirdly, there was a meaningful differences between higher group and lower group of scores of teachers' efficacy belief on play in daycare teachers' acceptability of social skill strategies for disabilities children.

Keywords: day care teacher, efficacy beliefs on play, the acceptability of improving social skill strategies, children with disabilities

I. 서 론

우리나라 ‘장애인 등에 대한 특수 교육법’(2007) 제 2 조에는 장애 유아들은 일반학교에서 장애유형이나 장애 정도에 따라 차별을 받지 않고, 다른 또래들과 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는다는 통합교육의 정의가 규정되어 있다. 법률적으로 강조된 통합교육은 장애아동과 비 장애아동 모두가 동등한 자격과 권리를 가진 하나의 인격체로서 함께 교육을 받으며, 그 사회의 구성

원이 되어 함께 살아가는 방법을 배우는 것을 가능하게 하였다. 이러한 통합교육은 어린 시점부터 모든 유아들에게 장애의 유무에 상관없이, 모든 사회 구성원들이 각각 다르지만, 같은 점도 있다는 것을 그대로 인정하고, 함께 공존하는 법을 배우는 것이 효과적이다. 이러한 내용을 다룬 많은 연구에서도 유아기에 장애인에 대한 반편견교육이나 통합교육을 실행함으로써 유아들의 장애인에 대한 편견이 줄어든다는 보고 하고 있다(윤민경, 김혜순, 2010; Derman & The A. B. C. Task Force, 1989).

* Corresponding author: Ahn, Hyo Jin
Tel: 032-835-8664
Email: ahj0505@yahoo.com

또한 법적인 차원에서 뿐 만 아니라 정책적인 지원을 통해 장애 유아를 위한 통합교육이 나타나고 있다. 아직은 충분하지 않지만, 어린 시점에서부터 정부가 다각적인 측면에서의 조기 개입(early intervention)을 하고 있다. 예를 들어, 교육 인적자원부에서는 통합 유치원의 증대 및 3~5세의 특수 교육 대상 유아의 일반 유치원 학비 지원, 통합교육 기반 구축을 위한 특수 교육보조원 및 장애인의 편의 시설의 확충 등으로 지원이 이루어지기 시작하였고(교육인적자원부, 2004), 2003년도에는 보육시설의 장애 유아에 대한 무상교육과 함께 장애아동만 있는 전담 시설에 20% 일반아동을 받을 수 있도록 지정하였으며, 2004년에는 민간 보육 시설까지 그 범위를 확대하여 장애유아가 그 혜택을 받을 수 있도록 하였다(보건복지부, 2004). 지금까지 진행되는 지원 뿐 만 아니라 더 많은 관심과 지원을 제공한다면, 장애의 유무에 상관 없이 모든 유아가 건강한 사회의 구성원으로 성장하고, 함께 살아갈 수 있는 환경이 될 수 있을 것이다.

이처럼 장애 유아가 일반학교에서 장애유형이나 장애 정도에 따라 차별을 받지 않고, 다른 또래들과 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는데 이처럼 정책적인 지원도 중요하지만, 더 중요한 것은 일선의 교육 현장에서의 교사의 역할이다. 교사는 직·간접적으로 유아에게 교육적 경험을 제공하면서, 유아들의 행동이나 사고에 영향을 주게 된다. 예를 들어, 유아들 간의 갈등적 상황에서 나타난 교사의 판단과 행동은 유아들 사이에서 주요한 가치기준이 되고, 교실 내의 사회적 규칙으로 작용하게 된다(김주혜, 2002; 편민아, 2007). 특히 장애 유아에 대한 교사의 신념, 태도, 언어적인 행동이나 행동들은 일반 유아들에게 영향을 주게 된다. 특히, 교사가 제공하는 교육적 경험에 따라 장애 유아들의 발달에 영향을 미치게 되고, 일반 유아들의 장애 유아에 대한 이미지 형성에 영향을 미치게 된다(Hatch & Freeman, 1998).

이 때, 교사가 제공하는 교육적인 방법 중 가장 좋은 방법으로 놀이를 손꼽을 수 있다. 많은 학자들이 강조했듯이 놀이는 모든 유아들에게 최적의 학습기회를 제공하는 학습 매체이며, 동시에 중요한 교수 전략으로 인식된다(조영희, 1999; Johnson, et al., 2006). 놀이를 통해 유아들은 주변의 다양한 정보에 접근하고, 세상에 적응하는 기술과 개념을 견고하게 하여 인지 능력을 발달시키고, 자신들이 경험한 사회적 경험을 재구성한다(Johnson et al., 2006). 이러한 놀이의 장점은 일반 유아들 뿐 만 아니라 장애통합교육에서도 중요한 교수 방법으로 인식된

다(황혜경 외, 2005).

통합교육 속에서도 놀이는 장애 유아들에게 긍정적인 사회적 기술이나 정서 발달, 인지 발달에 도움을 준다. 장애 유아들은 또래 유아들에 비해 사회적 기술이 부족하며(Guralnick, 1981; Guralnick et al., 1995), 동일한 연령의 일반 유아들에 비해 더 낮은 사회적 응답이나 상호작용의 비율이 낮지만(Odom et al., 1999), 일반 유아들과 함께 놀이를 하면서 사회적 기술을 증진시킬 수 있는 기회를 제공받는다(Odom et al., 1992; Odom et al., 1999). 또한 장애 아동들은 놀잇감의 구조성 정도에 따라 놀잇감을 탐색하거나 사용법을 배울 수 있다. 이처럼 놀이를 통해 장애 유아와 일반 유아들은 사회적 상호작용을 하며, 이 과정에서 형성되는 관계가 발달하고, 우정을 만들 수 있게 된다.

놀이는 유아의 발달을 도와주는 방법으로 많은 장점을 갖고 있지만, 교사가 놀이에 대해 어떻게 인식하고 기대하는 지 여부에 따라 교사들의 놀이 수준은 차이가 있다. 이때, 교사 스스로가 놀이에 대한 능력을 어떻게 판단하고, 자신의 놀이 교수에 대해 유아들이 영향을 받을 것이라고 기대하는 것을 놀이 교수 효능감이라고 정의한다(조영희, 1999). 놀이가 중요한 교수 방법이지만, 교사 자신이 놀이에 대해 어떻게 인식하고, 자신의 능력을 어떻게 판단하고, 유아의 놀이에 자신의 영향력을 어떻게 기대하는가에 따라 놀이의 수준이나 효능감이 달라진다.

놀이에 대한 교수 효능감은 Bandura의 자아 효능감을 토대로 개발된 개념이다. 기대되는 상황이나 활동 속에서 자기 자신에게 요구되는 행동을 얼마나 잘 수행할 수 있는가를 스스로 판단하는 자아 효능감과 놀이 개념을 연계시켜 만든 것이 놀이에 대한 교수 효능감이다. 구체적으로 놀이에 대한 교수 효능감은 교사 자신이 어떻게 놀이에 개입하고, 참여를 할 수 있는가를 스스로 인식하는 것과 자신이 놀이에 개입하거나 참여 행동을 할 때, 자신의 행동이 유아의 놀이 활동에 영향을 줄 것이라고 믿는 신념을 측정하는 것이다.

유아교사의 놀이에 대한 신념과 사고의 수행 능력은 놀이에 대한 교사의 실천적 지식과 기술을 반영한다(신은수, 박현경, 2006). 교사들의 놀이에 대한 교수 효능감에 대해 연구한 신은수(2000)의 연구에서 보면, 놀이에 대한 교수 효능감이 높은 교사는 유아의 발달과 교육에 대한 긍정적인 기대를 하지만, 낮은 교사는 자신이 별반 도움을 주지 않을 것이라고 기대를 한다고 하였다. 또한 놀이에 대한 교수 효능감이 높은 교사들은 그 놀이 개입행동

에서도 또래와의 놀이를 지지하고, 놀이 환경과의 상호작용을 지지하고, 격려하며, 유아들에게 긍정적인 동기를 부여하고, 긍정적인 상호작용의 기회를 제공해준다고 하였다. 더 나아가 교사의 놀이 효능감과 놀이 교수 개입 유형, 그리고 유아들의 가장 놀이에서 사회적 수준 발달 정도가 교사교육에 의해 어떠한 영향을 미쳤는가를 살펴본 신은수, 박현경(2006)의 연구에서는 교사교육을 받은 경우 교사의 놀이 효능감이 높아졌고, 유아들의 사회적 수준을 강조하는 가장놀이를 위한 놀이 교수 개입유형이 증가함을 보고하고 있다.

그러나 이러한 교사의 놀이 효능감에 관한 선행 연구는 일반유아들을 대상으로 유치원 상황에서 교사들의 놀이 개입행동이나 교사교육에 따른 교사의 놀이 효능감을 살펴본 것이다. 반면에 보육교사가 장애 아동의 놀이에 대해 교사 자신이 어떻게 놀이에 개입하고, 참여를 할 수 있는가를 인식하고, 또한 자신의 놀이 개입이나 참여 행동이 유아들의 놀이 활동에 영향을 줄 것이라고 믿는 신념에 대해 살펴본 연구는 드물다. 이에 장애 유아들의 놀이에 대해 보육 교사들의 놀이 효능감에 대한 인식을 살펴보는 것이 필요하다. 어떻게 보육 교사들이 장애 유아들과의 놀이에서 교사 자신이 어떻게 이들의 놀이에 개입하고, 참여를 할 수 있는가를 스스로 인식하는 것과 자신이 놀이에 개입하거나 참여 행동을 할 때, 자신의 행동이 유아의 놀이 활동에 영향을 줄 것이라고 믿는지에 대한 다루어 보아야 할 것이다.

더 나아가서 어떻게 놀이 상황 속에서 교사들이 장애 유아들의 사회적 기술을 증진시킬 수 있는가에 대한 인식을 살펴보는 것이 요구된다. 장애 유아들이 비 장애 유아들과 함께 교실의 한 구성원으로서 함께 살아가는 방법을 배우는 것이 통합교육에서 중요한 과제이다. 보육교사로서 장애 유아들이 교실 안에서 다른 비 장애 유아들과 함께 동등한 자격과 권리를 갖고 살아갈 수 있도록 도와주는 것이 요구된다. 그러나 장애 유아의 사회성을 증진시키도록 도와주는 과정에서 과연 어떠한 전략을 사용하고, 어떠한 전략에 대해 가장 수용도가 높은가에 관한 연구가 거의 드물다(조윤경, 이소현, 2002; Odom *et al.*, 1993).

이러한 상황 속에서 Odom *et al.*(1993)은 각각의 분야에서 많은 연구자들이 진행했던 연구들을 기초로 장애 유아들의 사회적 기술을 증진시키기 위한 중재 방법의 특성을 토대로 질문지로 개발하여, 어떠한 전략을 교사들이 수용하고, 실행하고, 이용을 하고 있는가에 대해 측정하였다. 그들이 질문에 사용한 연구의 분야는 우선, 물

리적 및 사회적 생태의 변화를 통해 사회적 상호작용을 증진시키는 환경적인 구조화 방법, 둘째, 교사가 장애 아동에게 사회적 상호작용기술을 직접적으로 훈련하여 이들이 직접 활동에 참여하도록 촉진하는 교사-주도의 장애 중심의 중재 방법, 마지막으로 사회적으로 유능한 또래 중심의 사회적 기술 훈련과 자유놀이 시 또래에 대한 교사의 촉진과 칭찬을 사용하는 또래를 주도로 하는 중재방법으로 구분하였다. Odom *et al.*(1993)의 질문지 도구를 활용하여 한국적 상황에서 조윤경, 이소현(2002)도 우리나라의 유아 특수교사와 일반 유아교사를 대상으로 장애 유아들의 사회적 기술 증진 전략에 대한 교사들의 수용도, 실행 가능성, 그리고 현재 사용 정도를 살펴보았다. 그러나 이러한 연구는 특수 유아교사와 일반 유아교사의 인식 차이를 살펴본 것으로, 최근 늘어나고 있는 어린이집의 통합교육 상황을 고려해 본다면 보육 교사들의 인식을 살펴볼 필요성이 대두된다.

이에 본 연구에서는 보육 교사들의 놀이 효능감에 대한 인식과 이들이 장애 유아들의 사회적 기술 증진을 증진시킬 때 변인에 따라 어떠한 교수 전략을 선호하고, 이러한 놀이 효능감과 이러한 교수 전략은 어떠한 연관성이 있는지 살펴보고자 한다. 이러한 과정 속에서 발견한 기초 자료는 구체적으로 우리나라 보육 교사들에게 장애 유아들의 사회적 기술 증진을 위한 교사교육의 방법과 내용을 제시할 수 있을 것이라고 사려 된다.

이에 다음과 같은 연구 문제를 세웠다.

1. 보육교사의 변인(경력, 학력, 장애 유아 가르친 경험, 장애 아동의 사회적 기술 증진 관련 교사교육 받은 경험)에 따라 교사의 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도는 차이가 있는가?
2. 보육교사의 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도와 놀이 효능감의 관계는 어떠한가?
3. 보육교사의 놀이 효능감이 높은 집단과 낮은 집단에서 교사의 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도는 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 서울·경인 지역의 10개의 어린이집에서

근무하는 보육교사 174명이 참여하였다. 연구에 참여한 보육교사들의 구체적인 특성을 살펴보면 <표 1>에 제시한바와 같다.

2. 연구 도구

1) 장애 유아를 위한 사회성 기술 증진 교수 전략에 대한 수용도

본 연구에서 사용된 질문지는 Odom *et al.*(1993)가 개발한 도구로 교사들의 장애 유아를 위한 사회적 상호작용 교수 전략 프로그램과 관련된 특성을 탐구한

질문지이다. 본 도구를 한국어로 번역을 하고, 유아교육을 담당하는 특수교사와 장애 유아 통합교육 경험이 있는 보육교사 7명에게 사전 조사를 통해 안면 타당성을 검증하였다. 본 질문지는 4점 척도 형태로 총 35문항으로 이루어져 있다. 질문지 내용과 신뢰도 계수는 다음의 <표 2>에 제시하였다.

2) 놀이 교수 효능감

본 연구에서는 보육교사의 놀이 교수 효능감을 측정하기 위해 Gibson과 Dembo(1984)의 교사 효능감 측정도구와 유치원 교사의 놀이 교수 효능감을 측정하

<표 1> 연구 대상의 인구학적 특성

인구학적 특성		N	%
경력	1~4 년	60	34.5
	5년 이상	114	65.5
학력	전문대학 이하	84	48.2
	4년제 대학 이상	90	51.8
장애아동을 가르쳐 본 경험	유	84	48.2
	무	90	51.8
장애 아동의 사회성 기술 증진 교사교육 받은 경험	유	99	56.8
	무	75	43.2
	전체	174	100

<표 2> 질문지 내용 구성 및 신뢰도 계수

중재의 유형 (총 35 문항)	문항의 내용	신뢰도 계수
환경 구조화(9 문항)	환경 구조화의 일반적인 구성요소	.74
	능력 있는 또래의 포함	
	장애유아에 대한 긍정적인 태도 조성	
보육 교사가 다른 유아를 도와주는 중재(13문항)	타인의 감정 인식	.88
	사회적 문제 판별 및 해결 전략 설정	
	다양한 교수 실시	
	교수한 기술에 대한 습득 검사	
	습득한 기술의 실행, 강화, 수정	
	일반화	
또래가 주도적으로 하는 중재 (14문항)	강화의 소거	.89
	자기 감독	
	집단 강화	
	또래 훈련의 단계별 과정	
	또래 강화	

조영희(1999)의 도구를 근거로 수정하여 사용하였다. 수정 보완된 설문지는 유아교육과 교수 및 유아교육과 특수교육 교수로부터 내용 타당도를 검증받았다. 본 질문지는 5점 척도 형태로 95점이 가장 높은 점수이다. 놀이 교수 효능감의 하위 항목으로는 교사의 놀이 효능 신념과 놀이 결과 기대에 대한 신념으로 총 19문항으로 이루어져 있다. 하위 항목의 신뢰도 계수를 살펴보면, 우선, 놀이교수 효능에 대한 신념은 .86, 놀이 교수 결과에 대한 기대는 .83, 그리고 총 놀이 교수 효능감은 .86이었다.

3. 자료 분석

본 자료는 SPSS 12.0을 이용하여 분석하였다. 우선, 보육교사의 변인에 따라 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도를 측정하기 위해 F 검증을 하였다. 둘째, 보육교사들의 놀이 교수 효능감과 교사의 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도의 관계를 살펴보기 위해 상관관계 분석을 하였다. 셋째, 이를 토대로 보육 교사의 놀이 효능감 총점에 따라 상위 25% (80-92점 사이)과 하위 25% (49-69점 사이)를 선정하여, 집단에 따라 교사의 장애

유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도 간의 차이를 살펴보았다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 변인에 따른 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도

보육교사의 변인(장애 유아 가르친 경험, 학력, 경력, 장애 아동의 사회성 기술 증진 관련 교사교육 받은 경험)에 따라 교사의 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도를 살펴보았을 때, 다음과 같은 결과가 나왔다<표 3 참조>.

보육교사들의 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도를 구체적으로 살펴보면, 교사들이 장애 유아를 가르쳐본 경험이 있는 경우에는 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교실의 환경구조 인식에 통계학적으로 유의미한 차이를 보이고 있다(F=5.38, $p<.05$). 교사들의 학력에 따라서는 교사 주도의 아동 중심에 대한 인식에는 통계학적 유의미한 차이를 보이지만(F= 8.47, $p<.01$), 그 나머지에 대해서는 차이를 보이지 않고 있다.

<표 3> 변인에 따른 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도

	환경의 구조화	환경의 구조화			보육 교사가 다른 유아를 도와주는 중재			또래가 주도적으로 하는 중재		
		M	SD	F	M	SD	F	M	SD	F
가르친 경험	유 (84)	30.00	4.51		38.57	6.33		49.93	5.76	
	무 (90)	29.37	4.07	5.38*	41.03	7.57	.95	49.07	6.75	.82
	전체(174)	29.67	4.28		39.85	7.09		49.48	6.29	
학력	전문대 이하 (84)	28.71	4.41		38.96	6.93		49.04	6.40	
	4년제 이상 (90)	30.57	3.99	2.53	40.67	7.18	8.47**	49.90	6.18	.82
	전체(174)	29.67	4.28		39.85	7.09		49.48	6.29	
경력	1~4년(60)	29.72	4.10		39.72	7.26		48.93	6.73	
	5년 이상 (114)	29.65	4.39	.03	39.91	7.03	.01	49.77	6.05	.70
	전체(174)	29.67	4.28		39.84	7.09		49.48	6.29	
교사 교육 경험	있다.(99)	30.61	3.85		41.09	7.17		51.30	5.90	
	없다.(75)	28.44	4.54	7.36**	38.20	6.68	11.57***	47.08	6.00	21.55***
	전체(174)	29.67	4.28		39.85	7.09		49.48	6.29	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

유아의 사회적 기술 증진을 위한 교사교육을 받은 경우는 교실의 환경구조 인식($F=7.36, p<.01$) 교사 주도-아동 중심중재($F=11.57, p<.001$) 또래 주도 중심 중재($F=21.55, p<.001$)의 모든 하위 영역에서 통계적으로 유의미한 차이를 보인다. 그러나 경력에 따라서는 통계학적으로 유의미한 차이를 보이지는 않다.

2. 보육교사의 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도와 놀이 효능감의 상관관계

보육교사의 놀이 효능감과 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 보육교사의 인식 간의 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관계수를 산출한 결과 다음과 같다. <표 4>에서 보는 바와 같이 놀이 교수 효능감과 장애 유아의 사회적 기술 증진 전략을 위한 보육교사의 신념은 강한 정적 상관관계를 맺고 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 우선, 놀이 효능감 전체 점수는 p 값이 .01 수준에서 보육교사가 다른 유아를 도와주는 교수 전략($r=.49$), 환경을 구조화하는 교수 전략($r=.44$), 그리고 또래가 주도적으로 하는 중재($r=.26$) 순으로 유의미한 상관

이 있는 것으로 나타났다. 두 번째로 놀이 효능 신념 점수는 p 값이 .01 수준에서 보육교사가 다른 유아를 도와주는 교수 전략($r=.54$), 환경을 구조화하는 교수 전략($r=.43$), 또래가 주도적으로 하는 중재($r=.26$) 순으로 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 세 번째로 놀이 결과에 대한 기대 신념 점수는 p 값이 .01 수준에서 환경을 구조화 하는 전략($r=.38$), 보육교사가 다른 유아를 도와주는 교수 전략($r=.35$), 또래가 주도적으로 하는 중재($r=.19$) 순으로 높은 상관 관계를 보였다. 이러한 결과는 보육교사의 놀이 효능 신념이 높을수록 장애 유아의 사회적 기술 증진 전략 중 다른 유아를 도와주는 교수 전략에 더 많은 영향을 준다고 해석할 수 있다. 반면에 보육교사의 놀이 결과 기대 신념이 높을수록 장애 유아의 사회적 기술 증진 전략 중 환경을 구조화하는 교수전략에 더 많은 영향을 준다고 해석할 수 있다.

3. 보육교사의 놀이 교수 효능감에 따른 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도

보육교사들의 놀이 교수 효능감의 정도를 알아보기 위

<표 4> 보육교사의 놀이 효능감과 장애 유아의 사회적 기술 증진을 위한 교수전략수용도의 상관관계

	놀이 효능 신념	놀이 결과 기대 신념	놀이 교수 효능감 전체	환경의 구조화	보육 교사가 다른 유아를 도와주는 중재
놀이 효능 신념					
놀이 결과 기대 신념	.74**				
놀이 교수 효능감 전체	.95**	.92**			
환경의 구조화	.43**	.38**	.44**		
보육 교사가 다른 유아를 도와주는 중재	.54**	.35**	.49**	.49**	
또래가 주도적으로 하는 중재	.28**	.19*	.26**	.49**	.47**

** $p<.01$

<표 5> 놀이 교수 효능감의 평균과 표준 편차

	M	SD
놀이 효능 신념	4.33	.51
놀이 결과 기대 신념	3.38	.45
전체	3.88	.45

해 놀이 교수 효능감의 전체 및 하위 요인별 평균과 표준편차를 산출하였으며, 그 결과는 다음과 같다<표 5 참조>.

위에 제시한 <표 5> 에서 보는 바와 같이, 보육교사들의 전체 놀이 교수 효능감은 5점 만점에 평균 3.88로 나타나 대체로 높은 수준인 것으로 나타났다. 그리고 놀이 교수 효능감의 하위 요인을 살펴보면, 놀이 교수 효능에 대한 신념이 놀이 교수 결과 기대 신념 보다 높은 것으로 나타났다.

이러한 교사들의 놀이 교수 효능감을 토대로 이들의 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수 전략에 대해 어떻게 수용하는지 살펴보기 위해 본 연구에서는 교사의 놀이 효능감 전체 점수가 높은 상위 25%집단(80-92점 사이)과 낮은 하위 25% 집단(49-69점 사이)을 선택하였고, 그들의 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수 전략의 수용도에 대한 차이를 살펴보았다. 그 결과는 아래 <표 6>에 제시한 것과 같다.

놀이 교수 효능감이 높은 상위 25% 집단의 보육교사들이 놀이 교수 효능감이 낮은 하위 25% 집단의 보육교사들 보다 모든 장애 유아 위한 사회성 기술 증진을 위한 전략의 수용도가 높았고, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 장애 유아를 위한 사회성 기술 증진을 위해 교실 환경도 더 많이 고려하고($F= 25.16, p<.001$) 보육교사가 장애 유아와 함께 지낼 수 있도록 다른 유아들을 더 많이 도와주는 노력도 더 많이 하며($F= 26.74, p<.001$), 또래 유아들이 주도적으로 중재를 할 수 있도록 하는 교수 전략($F= 12.40, p<.001$)이 필요하다고 인식하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 보육교사의 놀이 효능감과 장애 유아들의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략에 대한 수용도와의 관계를 살펴본 연구이다. 위에서 제시한 결과를 토대로 논의를 하고자 한다.

첫 번째 연구 결과에선 보육교사의 변인에 따른 장애 유아의 사회성 증진 전략의 수용도에는 차이가 있었다. 구체적으로 장애유아를 가르쳐본 경험이 있는 경우에는 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위해 인적, 물적 환경 구성의 중요성을 인식하고 있었고, 학력이 높을수록 보육교사는 다른 유아들이 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위해 도와주는 것의 중요성을 인식하고 있었다. 또한 보육교사들이 교사가 된 후 장애 유아의 사회성 기술 증진을 도와주는 교사교육을 받았을 때, 환경을 구조화시키고, 다른 유아가 장애 유아들의 사회성 기술 증진을 도와주는 전략 뿐 만 아니라 다른 유아들이 주도적으로 장애 유아의 사회성 기술 증진을 도와주는 전략의 중요성을 인식하고 있다.

이러한 결과는 교사교육을 받은 경우, 보육교사들은 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략에 대한 수용도가 높았다는 결과는 선행연구들과 비슷한 결과였다. 보육교사들이 통합교육, 특히 유아의 사회성을 증진시키는 전략과 관련된 통합교육에 관련된 보육교사교육을 받았을 때, 이들은 통합교육에 대해 긍정적인 시각을 갖게 되었고, 특히 일반보육교사들이 특수 교사보다 더 긍정적인 영향을 받았다는 결과(김명희, 1992)와 일맥상

<표 6> 보육교사의 놀이 교수 효능감에 따른 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도

	놀이 교수 효능감	M	SD	F
환경의 구조화	상위 25% (45)	32.33	3.08	25.16***
	하위 25% (51)	26.88	4.20	
	전체(174)	29.67	4.28	
보육 교사가 다른 유아를 도와주는 중재	상위 25% (45)	43.67	8.18	26.74***
	하위 25% (51)	34.76	5.38	
	전체(174)	39.84	7.09	
또래가 주도적으로 하는 중재	상위 25% (45)	52.53	4.68	12.40***
	하위 25% (51)	46.53	5.47	
	전체(174)	49.48	6.29	

*** $p<.001$

통하고 있다.

또한 본 연구는 보육교사가 가장 중요한 요인으로 (Ramsey & Williams, 2003), 보육교사들의 질이 교육의 질을 넘지 못한다는 기존의 생각을 뒷받침한다. 본 연구에서 보는 바와 같이 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수 전략의 수용도는 보육 교사가 가졌던 경험의 질이나 교사의 사후 교육의 효과에 따라 차이가 있음을 보이고 있다. 특히 장애 유아를 직접 가르쳐 본 보육교사인 경우, 체험적으로 습득한 지식을 활용하여 환경을 장애 유아들에게 적합하게 바꾸는 교수 전략을 수용하였다. 반면에 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수 전략에 대해 교사교육을 받은 경우엔 더 다양한 전략을 수용하였다. 이러한 결과를 통해 장애 유아의 사회성을 증진시키기 위한 좋은 전략에 대한 교사교육 등의 구체적인 지식과 정보를 전달할 수 있는 기회가 요구된다고 제안해 볼 수 있다.

특히, 어린이집의 통합교육이 증가되는 시점에서 보육 교사들에게 장애 유아의 사회성을 증진하는 전략을 교사 교육 통해 지속적으로 교육을 해야 할 필요성이 있으며, 더욱 더 구체적인 교사교육의 프로그램을 제시해야 한다는 것을 제안할 수 있다. 더 나아가 일반 유아와 장애 유아들이 사회적 행동 양상이 다르게 나타나기 때문에 사회적 상호작용을 위한 특정 프로그램을 제공해야 한다는 이소현(2004)의 연구와 연계지어 생각해 볼 수 있다. 교사 교육을 통해 단순한 환경을 구조화하는 수준이 아니라 비장애 유아들이 장애아들의 감정을 인식하고, 어떻게 이들을 도와줄 수 있는지에 대한 다양한 기술이나 지식을 알려주고, 이들이 습득화가 될 수 있는 교육이나 한 걸음 더 나아가서 비장애 유아들이 스스로 주도적으로 도움을 줄 수 있는 교육적 방법을 제시 할 수 있는 교사교육의 프로그램이 제공되어야 한다.

두 번째 결과는 전반적인 보육 교사의 놀이 효능감과 장애 유아의 사회성 증진을 위한 교수전략에 대한 수용도는 강한 정적 상관관계를 보이고 있었다. 구체적으로 보육교사의 놀이 효능감 전체 점수나 놀이 효능에 대한 점수가 높을수록, 보육교사는 다른 유아를 통해서, 혹은 환경을 구조화하는 것을 통해서 장애 유아들의 사회적 기술 증진을 시킬 수 있을 것이라고 인식하였다. 그러나 놀이 결과에 대한 신념에 대한 점수가 높을수록, 환경을 구조화하는 것을 통해 장애 유아들의 사회적 기술 증진을 시킬 수 있을 것이라고 인식하였다.

이러한 결과는 보육교사는 놀이 교수 효능감이 높을수

록 장애 유아들의 사회적 기술 증진에 대한 긍정적인 생각을 가지고 있다고 해석할 수 있다. 이러한 결과는 신은수(2000)의 연구나 Jones와 Reynolds (1992)에서 밝힌 것처럼 놀이 효능감이 높은 교사들이 놀이의 종류도 유아들이 협동으로 조직하거나 구성하는 놀이, 그리고 협동으로 극화놀이를 하는 것으로 나타났으며, 유아들이 더 많은 사회 인지적 놀이를 강조하는 것과 연계지어 살펴볼 수 있다. 본 연구에서도 놀이 교수 효능감이 높은 교사들은 장애 유아의 사회성을 증진시키는 전략에서 다른 유아들과의 놀이를 통해, 혹은 환경을 구조화하는 것을 통해서 장애 유아들의 사회적 기술 증진을 시킬 수 있을 것이라고 인식한 것으로 나타났다. 마찬가지로 맥락에서 뿐만 아니라 물리적인 환경이 교육과정 프로그램의 시행하는 것에 영향을 미친다는 원종래, 엄수정 (2007)의 연구와 일치하는 결과이다. 이러한 결과는 놀이 교수 효능감이 높은 교사들은 물리적 환경을 구성하거나 교육과정의 재구성하거나 일반 유아들에게 장애유아들에 대한 인식을 개선할 수 있는 교수 전략에 대해 더 적극적으로 받아들이지만, 또래가 주도적으로 장애 유아의 사회성을 증진시키는 전략에 대한 수용도는 상대적으로 낮다고 분석해 볼 수 있다. 이에 장애 유아의 사회성 증진 전략에 관련된 교사교육을 구성할 시 또래가 주도적으로 장애 유아의 사회성을 증진시키는 전략에 대한 교육 내용을 제공하는 것을 제안해 볼 수 있다.

세 번째 연구 문제의 결과를 살펴보면, 전반적으로 보육교사들의 놀이 효능감은 높은 수준의 놀이 교수 효능감을 갖고 있었으며, 놀이 효능감에 대한 신념이 놀이 결과에 대한 기대 보다 조금 더 높은 점수를 나타내고 있었다. 이러한 보육교사들의 놀이 효능감 정도와 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도와 상관 관계가 있다는 두 번째 결과를 토대로, 놀이 효능감에서 총 점수가 높은 집단 25%와 낮은 집단 25%를 선정하여 집단 간의 차이를 살펴보는 것이 요구되었다. 두 집단 간의 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 교수전략의 수용도의 차이를 살펴본 결과 두 집단은 통계적으로 의미 있는 차이가 나타났다.

이러한 세 번째 연구 결과는 보육교사의 놀이 효능감의 높고 낮음에 따른 장애 유아의 사회성 기술 증진 교수 전략의 수용도의 차이를 살펴볼 수 있었다. 이러한 결과는 장애유아들의 통합교육에 대한 보육교사들의 놀이 효능감을 살펴본 편민아(2007)의 연구와 마찬가지로 장애 유아의 사회성 기술 증진을 위한 다양한 교수전략의 수용

도는 놀이 효능감과 관계가 있었다. 즉, 놀이 효능감이 높은 보육교사들은 장애 유아의 사회성 기술 증진 전략에 대한 수용도가 높았으며, 집단의 보육교사들이 장애 유아들의 사회성 기술 증진을 위해 놀이 환경의 구조를 더 적절하게 제공한다고 해석할 수 있다. 뿐만 아니라 이들을 위한 놀이 중재를 할 때도 보육교사가 주도하지만, 아동들이 중심으로 나타나게 하거나 또래들이 직접 주도해서 놀이를 할 수 있도록 하는 것의 중요성을 더 잘 이해한다고 해석할 수 있다. 이는 박숙영, 최민숙(2002)에서 나타난 것처럼 놀이 효능감이 높은 보육교사가 실제 놀이 환경을 풍부하게 해주고, 유아와 친밀한 관계를 형성하고, 놀이시간을 지속시키며, 정교한 놀이나 또래 상호작용을 유도한다는 결과와 유사한 결과를 보이고 있다.

또한 보육교사들의 놀이 교수 효능감이 높다는 의미는 장애 유아의 사회성 기술을 증진시키는 것에 대한 인식이 높다고 해석할 수 있다. 놀이에 대한 보육교사의 신념이나 생각은 놀이 효능감에 반영이 되었으며, 또한 실제 교실 환경 속에서 교수 행동을 할 것인가에 대한 인식을 반영한 것이라고 사려 된다. 이에 놀이 교수 효능감이 높은 보육교사는 통합교육에서 강조하는 장애 유아들이 비 장애 유아들이 교실의 한 구성원으로서 함께 살아가는 방법을 가르치는 것에 더 민감하게 반응을 한다는 것으로 해석할 수 있다. 또한 놀이 효능감이 높은 보육 교사는 상대적으로 낮은 교사보다 조금 장애 유아의 사회적 상호작용을 어떻게 도와줄 수 있는 가에 대한 방법에 개방적이고, 교실 환경 속에서 장애 유아와 일반 유아가 하나 됨을 경험 할 수 있도록 도와줄 수 있을 것이라고 해석할 수 있다.

결론적으로 보면, 본 연구를 통해 놀이 교수 효능감과 장애 유아의 사회적 기술 증진 전략에 대한 수용하는 정도는 관계가 있다는 것을 밝혔다. 이러한 결과는 다음과 같은 제안을 할 수 있다. 우선, 유아들의 놀이를 증진시켜 줄 수 있는 교사들의 놀이 교육에 대한 강화가 요구된다. 장애 유아를 가르치던 가르치지 않던 간에 놀이에 대한 중요성을 모든 보육 교사들에게 강조해야 한다는 것이다. 교사가 유아들의 놀이에 어떻게 개입을 하는가에 대한 문제는 교사 자신이 갖는 유아의 놀이에 대한 신념이며, 교수 방향을 설정하는 요인으로 (Pajares, 1992) 교사로서 배워야 할 중요한 교수 행동이다. 교사의 무분별하고 무계획적인 보육교사의 개입이 오히려 유아들의 놀이에 부정적인 영향을 미칠 수 있기 때문에, 보육 교사의 놀이에 대한 민감성을 길러주어야 한다.

둘째, 통합교육에서 단순히 장애 와 비 장애아가 서로 함께 있도록 하는 것이 아니라 서로의 다양성과 차이를 알도록 도와주어야 한다. 더 나아가서 교사가 실제 교육 현장에서 일반 유아와 장애 유아 간의 사회적인 상호작용이 활발하게 나타날 수 있도록 다양한 교수 전략을 활용해야 할 것이다. 보육교사의 적절한 놀이 개입을 위해, 놀이의 효능감 증진을 위해 보육 교사에게 놀이 교육의 강화가 필요하다. 단순히 장애 유아와 일반유아에게 단순히 장애 유아를 일반 교육과정에 통합시키려는 시도에만 한정하지 말고 좀 더 발전하여, 모든 유아들의 욕구에 적합한 놀이를 통한 통합교육이 될 수 있도록 한다. 그러므로 놀이라는 맥락 속에서 장애 유아의 발달의 특성을 이해하고, 사회적 상호작용을 유도하는 효율적인 통합교육 프로그램이 개발되어야 한다.

앞에서 세 가지 연구 문제 결과와 논의를 통해 후속 연구를 다음과 같이 제안할 수 있다. 본 연구에서는 보육교사들의 신념에 대해서만 초점을 맞추었기 때문에 실제 교실 상황에서 보육교사들이 진행하는 모습을 관찰하는 것이 제외되었다. 이에 보육교사의 놀이 교수 효능감이 장애 유아의 놀이 발달에 얼마나 긍정적인 역할을 하는가에 대해 직접 보육교사의 활동을 관찰하거나 심층적인 면담을 통해 보육교사의 놀이 교수 효능감과 보육교사의 신념, 그리고 실제를 연계해서 이루어지는 연구로 확장해 볼 수 있을 것이다. 또한 단순히 보육교사들의 신념만을 초점을 맞추었지만, 실제적으로 장애 유아들의 사회성 기술 증진을 위해서는 프로그램을 직접 제공하여 보육교사들이 실제 어떻게 실천을 하는가에 대한 연구를 해야 할 필요가 있다.

주제어: 보육교사, 놀이 교수 효능감, 장애 유아의 사회성 기술 증진, 교수 전략에 대한 수용도

참 고 문 헌

- 교육인적자원부. (2004). 특수교육 연차 보고서. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2008). 특수교육 연차 보고서. 서울: 교육과학기술부.
- 김명희. (1992). 특수학습 아동의 통합교육에 대한 일반 보육교사의 태도. 단국대학교 석사학위논문.

- 김주혜. (2002). 특수보육교사의 서신 지원이 통합학급보육교사의 보육교사 효능감과 통합에 대한 태도에 미치는 영향. *이화여자대학교 석사학위논문*.
- 박숙영, 최민숙. (2002). 장애 유아놀이에서 성인개입의 의미와 방법. *놀이치료연구*, 6(1), 15-27.
- 배재정. (2007). 장애유아 통합교육에 대한 보육교사의 신념과 효능감에 따른 보육교사 역할 지각. *경북대학교 박사학위논문*.
- 보건복지부. (2004). 특수교육 연차 보고서. 서울: 보건복지부.
- 신은수. (2000). 놀이에 대한 교수 효능감이 보육교사와 유아의 상호작용과 유아놀이 발달에 미치는 영향. *유아교육연구*, 20(1), 27-42.
- 신은수, 박현경. (2006). 가장놀이에 대한 교사교육이 교사의 놀이교수 효능감 및 놀이 개입 실제와 유아의 가장놀이 사회적 수준에 미치는 영향. *유아교육연구*, 26(6), 287-310.
- 양진희. (2005). 유치원에서의 성공적인 장애 유아 통합교육 실천에 관한 의미 이해. *유아교육연구*, 25(3), 149-175.
- 원계선. (2006). 통합교육 환경에서 동화 활용 문화적 접근활동이 일반 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 11(3), 385-403.
- 원종례, 엄수정. (2007). 장애유아의 성공적인 통합교육 실행을 위해서 필요한 지원에 대한 원장 및 보육교사들의 인식: 통합교육 지원 컨설팅 프로그램 개발을 위한 기초 연구. **2007년 한국유아특수교육학회 춘계 학술대회**, 95-132.
- 윤민경, 김혜순. (2010). 반편견 문학활동이 유아의 친사회성과 장애인식에 미치는 효과 -유아의 심리적 건강성 증진에 기초하여-. *한국유아체육학회지*, 11(1), 109-120.
- 이소현. (2003). 장애 유아의 사회적 통합 촉진을 위한 사회-의사소통 능력 증진. *언어청각장애연구*, 8(10), 300-325.
- 이소현, 박은혜. (1998). **특수아동교육**. 서울: 학지사.
- 이소현. (2004). 장애 유아의 사회적 통합촉진을 위한 사회적 상호작용증진 활동이 일반 유아들의 사회적 행동에 미치는 영향. *유아교육연구*, 24(2) 159-179.
- 편민아. (2007). 장애유아 통합 학습 상황에서 보육교사의 놀이 교수 효능감과 통합교육에 대한 보육교사 신념. *이화여자대학교 석사학위논문*.
- 정계숙. (2001). 통합교육에 대한 보육교사의 태도에 따른 통합학급 내 상호작용 특징 연구. *부산대학교 석사학위논문*.
- 조영희. (1999). 유치원보육교사의 놀이에 대한 보육교사 효능감 검사도구개발에 기초한 놀이에 대한 보육교사 효능감의 연구. *덕성여자대학교 석사학위논문*.
- 조윤경, 이소현. (2002). 장애유아의 사회적 촉진을 위한 중재가 통합학급 유아들의 장애유아 수용도에 미치는 영향. *유아교육연구*, 22(2), 173-193.
- 조형숙. (1998). 유아보육교사의 과학교수에 대한 자기 효능감. *유아교육연구*, 18(2), 283-301.
- 황혜경, 백경순, 백미열. (2005). 장애 유아통합교육에서 놀이를 통한 교수 및 보육교사 개입에 관한 문헌 고찰. *영유아교육연구*, 8, 23-39.
- Derman-Sparks, L., & The A. B. C. Task Force. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington, DC.: NAEYC.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Guralnick, M. J. (1981). The social behavior of pre-school children at different developmental levels: Effects of group composition. *Journal of Experimental Psychology*, 31, 115-130.
- Gurlnick, M. J. (1999). The nature and meaning of social integration for young children with mild developmental delays in inclusive settings. *Journal of Early Intervention*, 22, 70-86.
- Guralnick, M. J., Gottman, J. M., & Hammond, M. A. (1995). Effects of social setting on the friendship formation of young children differing in developmental status. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 17, 625-651.
- Gurlnick, M. J., & Groom, J. M. (1988). Friendships of preschool children in mainstreamed playgrounds. *Developmental Psychology*, 24, 595-604.
- Hatch, J. A., & Freeman, E. B. (1998). Kindergarten philosophies and practices: Perspective of teachers, principles, and supervisors. *Early*

- Childhood Research Quarterly*, 3, 151-166.
- Johnson, E. J., Christie, J. C., & Wardle, F. (2006). *Play Development and Early Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Jones, E., & Reynolds, G. (1992). *The play the thing: Teachers' roles in children's play*. New York: Teachers College Press.
- Larrivee, B. (1981). Effects of inservice training intensity on teacher's attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, 48, 34-39.
- Odom, S. L., McConnell, S. R., & Chandler, L. K. (1993). Acceptability and feasibility of classroom-based social interaction interventions for young children with disabilities. *Exceptional Children*, 60(3), 226-236.
- Odom, S. L., McConnell, S. R., McEvoy, M. A., Peterson, C., Ostrosky, M., Chandler, L. K., Spicuzza, R. J., Skellenger, A., Creighton, M., & Favazza, P. C. (1999). Relative effects of interventions supporting the social competence of young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19, 591-621.
- Odom, S. L., McConnell, S. R., & McEvoy, M. A., (1992). Peer-related social competence and its significance for young children with disabilities. In Odom, S., McConnell, S., & McEvoy, M. (Eds.). *Social competence of young children with disabilities: Issues and strategies for intervention*, pp. 3-35. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Odom, S. L., & Diamond, K. E. (1998). Inclusion of young children with special needs in early childhood education: The research base. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 3-25.
- Ostrosky, M. M., Laumann, B. M., & Heieh, W. (2006). Early childhood teacher's beliefs and attitudes about inclusion. What does the research tell us. In Spodek, B., & Saracho, O. N. (Eds.). *Handbook of research on the education of young children*, pp. 411-422. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Education Research*, 62(3), 307-322.
- Ramsey, P. G., & Williams, L. R. (2003). *Multicultural education: A source book* (2nd ed.). New York: Routledge Falmer.

접 수 일 : 2011. 07. 05.
수정완료일 : 2011. 07. 29.
게재확정일 : 2011. 08. 06.