

학교특색활동과 아침자습활동이 초등학생의 장애 인식 및 장애 수용태도에 미치는 영향

Influence of a Disability-Awareness Program at Creativity Innovation Development Activities and Early Morning Classes on Elementary School Students' Perception and Attitudes Toward Students with Disabilities

박소영*, 이효자*, 김영표**, 김은주***, 이진****
한국교통대학교*, 국립특수교육원**, 한내초등학교***, 초은초등학교****

So-young Park(atomsimsuli@hanmail.net)*, Hyo-ja Lee(deaf113@hanmail.net)*,
Young-pyo Kim(beumi@korea.kr)**, Eun-ju Kim(alavuuu@naver.com)***,
Jin Lee(hajjibo@hanmail.net)****

요약

본 연구는 비장애학생의 장애학생에 대한 인식을 개선하기 위해 학교특색활동과 아침자습활동으로서 장애이해교육 프로그램을 구성하고 정규 교육과정 시간에 적용한 후, 비장애학생의 장애학생에 대한 인식 및 수용 태도에 변화가 있는지 알아보았다. 이를 위해 경기, 인천 지역에 소재한 일반초등학교 저학년(3학년) 및 고학년(5학년)의 각 한개 학급의 비장애학생을 대상으로 장애 인식 및 수용태도에 미친 영향을 분석하였다. 그 결과, 장애이해교육 프로그램 적용 전·후 비장애학생들의 장애학생들에 대한 인식과 수용 태도 전체 평균 점수는 통계적으로 유의미한 변화가 있는 것으로 나타났다. 따라서 학교특색활동과 아침자습활동의 일환으로 실시되는 장애이해교육은 비장애학생의 장애인식 및 장애수용태도에 긍정적 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 그러나 세부적으로 초등학교 저학년의 경우 장애인식 및 장애수용태도에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타난 일부 하위 요소들을 통하여 초등학교 저학년 비장애학생의 장애학생에 대한 장애 인식 및 수용태도 변화와 관련하여 면밀하게 관심을 가져야 할 요소와 대안을 논의하였다.

■ 중심어 : | 장애이해교육 | 창의적 재량활동 | 통합교육 | 장애 인식 | 장애 수용태도 |

Abstract

The purpose of this study was to exam the Influence of a disability-awareness program at creativity innovation development activities and early morning classes on elementary school students' perception and attitudes toward students with disabilities in Kyunggi-do and Inchon. A total of 28 3rd grade students and 32 5rd without disabilities in the one classrooms of elementary school were selected.

Differences in results were analyzed by t-test. There was a statistically significant difference between pre-test and post-test in the disability awareness and acceptance attitude.

Based on theses results, the researcher suggested some ideas about how improve students' disability-awareness and acceptance attitude toward disabilities and develop the better inclusive environment.

■ keyword : | Disability-awareness Program for Students with Disabilities | Creativity Innovation Development Activities | early Morning Classes | Inclusion | Disability Awareness | Perception and Attitude |

*이 논문은 2012년도 한국교통대학교 교내 학술연구비의 지원을 받아 수행한 연구임

접수번호 : #121211-002

접수일자 : 2012년 12월 11일

심사완료일 : 2013년 01월 07일

교신저자 : 박소영, e-mail : atomsimsuli@hanmail.net

1. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

특수교육 분야에서는 장애를 개성으로 받아들이고, 모든 학생이 함께 더불어 생활하며 사회 적응력이 향상될 수 있는 방법으로 통합된 장에서 함께 교육하는 통합교육을 지향하고 있다. 우리나라는 통합교육의 추세에 맞추어 「장애인 등에 대한 특수교육법(‘08)」 21조(통합교육) 및 「제3차 특수교육 발전 5개년 계획(‘08-’12)」에서 학령기 아동의 통합교육 내실화 방안으로 범국민 대상 장애인식 개선 사업을 통해 장애이해교육을 강화하고 있는 실정이다. 「2012 특수교육운영계획」에서도 범국민 대상 장애인식 개선 사업으로 교과서의 장애관련 내용 교육 충실, 연 2회 이상 장애이해교육 실시, 장애인식개선 예술행사 개최, 장애체험활동 등을 통한 장애인식개선 추진에 중점을 두고 있다[3]. 이러한 추세에 발 맞추어 최근 특수학교나 특수학급이 아닌 일반학급을 선택해 공부하는 장애 학생이 매년 증가하고 있는 것으로 나타났다. 2008년에 특수학급 53%(37,857명), 일반학급의 14.3%(10,227명)이 배치[1]되어 통합교육을 받던 것에 비해 5년이 지나가는 현재, 특수교육 대상학생 85,012명 중 특수학교 및 특수교육 센터에 29.3%(24,932명)이 배치되어있고, 일반학교 특수학급에 52.3%(44,433명), 일반학교 일반학급에 18.4%(15,647명)이 배치되어 통합교육을 받고 있다[2]. 즉, 특수교육대상학생의 70.7%(60,080명)이 일반학교에서 통합교육을 받고 있으며, 이는 일반학교에서는 학생, 교사 및 학부모의 장애인식 개선을 통하여 장애인에 대한 편견 해소를 위한 학교 현장의 분위기 확산이 필요한 시점임을 방증한다.

통합교육은 집합주의적이고 자아의존적인 한국문화의 특성으로 한국문화에서는 선택이 아닌 당위성[24]으로 자리매김하고 있다. 비장애학생의 장애학생에 대한 사회적 수용이 효과적 통합의 중요한 요소이며[15], 통합교육을 지지하는 학자들은 의미 있는 통합을 위해서는 인식 개선이 우선되어야 한다고 주장[37]한다. 장애를 이해한다는 것은 자기와 다른 사람에 대한 폭 넓은 이해를 기반으로 하고 있기 때문에 사회 전반적으로 받

편견적인 요소가 해결된다는 차원에서 보아야 할 것이다[26]. 그러므로 장애이해교육은 인식의 변화를 통해 장애인에 대한 태도의 변화를 꾀하는 것이라 할 수 있다. 비장애학생들의 긍정적 태도는 장애학생의 교육적 효과와 밀접한 관련이 있고[15], 장애학생에 대한 비장애학생들의 태도변화에 관한 선행연구들은 단순한 접촉과 일회성 전략 사용은 바람직하지 않으며, 접촉경험이 가져올 부정적인 면을 최소화하고 긍정적 측면을 부각시키기 위한 구조적이고 체계화된 중재 전략의 필요성을 강조하고 있다[7].

또한, 성공적인 통합교육의 다섯가지 요인으로 아동 요인, 또래요인, 교사와 교수적 요인, 행정적 요인, 부모와 지역사회의 태도가 있으며[29], 그 중에서도 교육적 서비스를 제공하는 일반교사와 일반부모의 인식은 유아들이 장애에 대한 인식과 태도를 형성하는데 영향을 미치고[16], 통합학급의 관계 형성 활동에서 아동들 간의 사회적 상호작용에 영향을 미치는 요인으로서 또래요인, 장애요인 보다는 교사요인이 중요한 요인으로 확인되었듯이[22], 통합교육을 성공으로 이끌기 위해서 교사의 자질과 태도는 가장 중요한 요소가 된다[17].

이처럼 교사가 갖고 있는 장애에 대한 인식은 학생들의 행동과 학습에 영향을 주므로, 체계화된 장애이해교육 프로그램의 구안은 장애이해교육 운영을 위해 중요하다고 볼 수 있다.

교사가 가지고 있는 장애 개념이 중요한 이유는 장애 아동에게 제공하는 교육과정 및 교수방법에 영향을 미치며, 일상적인 장애아동과의 대화와 장애아동을 다른 일반 아동에게 소개하고 설명하는 것에서도 드러날 수 있기 때문이다. 또한, 장애이해교육은 일반아동이 장애를 가진 또래를 이해하고 존중하며 장애로 인한 차이는 또 다른 개성으로 여길 수 있도록 이끄는 교육일 뿐만 아니라 더 나아가 인간의 다양한 측면에서의 차이에 대한 이해를 바탕으로 수용적인 태도를 형성할 수 있는 기회를 제공한다[18].

[31]에 의하면 유아들은 4~5세 정도가 되면 장애인에 대한 인식과 태도를 형성하게 되며, 이러한 인식과 태도는 주변 성인이나 사회의 영향을 받는다고 하였다. 어릴 때 형성된 인식과 태도는 반두라의 관찰학습에서

제시된 바와 같이 다음 학습을 위한 정보, 동기 유발 및 강화의 기능을 갖게 된다. 장애이해교육을 하기 위해서는 학생들의 발달 특성을 이해하고, 동기를 부여하고, 교육내용에 대해서 각각의 학생들의 눈높이에서 상호 작용 할 수 있어야 하며, 정형화된 사고를 피해야 한다. 또한 학습의 분위기는 학생들의 차이점을 인정하면서도 다양성을 발견하고 인정할 수 있어야만 하는데, 그렇게 할 때 비로소 학습의 구성원으로 소속감을 가질 수 있기 때문이다. 그러므로, 장애이해 프로그램의 개발은 장애인을 이해할 수 있는 마음이 사회 전반적으로 녹아들 수 있는 총체적인 접근이 필요한데, 이는 장애인에 대한 편견만이 아니라 우리가 갖고 있는 인종, 성 등과 관련된 다양한 편견을 없애는 다문화적 접근, 나아가 세계시민교육을 아우르는 접근이 내재되어야 함을 의미한다.

장애이해교육시 장애를 갖지 않은 아동은 장애에 대한 느낌을 나타내고, 질문을 하고 정보를 얻을 필요가 있으며 서로에 대해 알 수 있도록 적극적으로 돕는 성인의 실천이 필요하다[30]. 또한 장애이해교육의 효과 연구에서 장애아동에 대한 비장애아동의 긍정적 태도 변화를 위한 활동으로 장애에 대한 정보 제공, 모의장애 체험, 집단토론 등의 형식을 실시하는데[9], 이 활동들은 어느 한 가지만을 적용하기 보다는 조합하여 정보적인 측면과 경험적인 측면을 함께 제공할 때 더 효과적이라고 선행연구들에서 보고[28]하였듯이 교사들의 계획적인 중재 없이 통합을 성공적으로 실행할 수 없다. 장애학생과 일반학생과의 구조화되지 않은 경험은 오히려 부정적인 결과를 가져올 수 있기에[32] 장애이해교육 프로그램을 적용하기 전에 운영 체계를 고려해야 한다. 비장애인이 장애인에 대해 부정적이라는 것은 서로에 대한 경험이 부족하기 때문이므로 이들에게 상호작용을 할 수 있는 기회를 제공해 준다면 비장애인들은 얼마든지 장애인에 대해 우호적인 태도를 가질 수 있다[35]. 그러므로 역동적인 태도의 변화를 가져오기 위해서는 교수접근과 함께 다양한 자료의 제시와 학생들의 적극적인 참여를 유도하는 기술이 필요하다[23] 점을 감안하여 지식의 제공만이 아니라, 다양한 운영 체계 활동을 통한 인식 및 태도의 변화를 모색할 필요가

있다.

현재 우리나라 교육현장에서는 교과서의 장애관련 내용 교육 충실, 장애이해교육을 연 2회 이상 실시할 것과 장애인식개선 예술행사 개최, 장애체험활동 등을 통한 장애인식 개선 추진 사업을 권고[3]하고 있는 실정이다. 이에 따라 일선 학교의 상황에 따라 계기교육 또는 일회적인 장애이해체험활동을 부분적으로 실시하고 있으나 정기적인 장애이해교육 프로그램을 개발하여 정규 교육과정에 적용할 수 있도록 장애이해교육을 위한 학교단위의 체계적인 교육프로그램은 부족한 실정이다. 기존에 개발된 일회성 장애이해교육 조차도 일선 학교 현장에서는 창의적 체험활동 및 교과활동의 차원으로 장애이해교육을 실시하는데 어려움을 안고 있다. 2011년부터 단계적으로 시행되는 창의적 체험활동은 자율활동, 동아리활동, 봉사활동, 진로활동의 4개 영역으로 편성되어 있으며 각 영역의 구체적인 활동 내용은 학생, 학급, 학년, 학교 및 지역사회의 특성에 맞게 학교에서 선택하여 융통성 있게 운영할 수 있다. 창의적 체험활동에는 학년, 주제, 영역, 이수시간, 특기사항 등이 기록되며, 초·중등학교는 각 주당 3~4시간씩, 고등학교는 4시간 배정된다. 창의적 체험활동은 인성교육, 계기교육, 안전교육, 보건·성교육, 시사교육, 환경·에너지교육, 다문화 이해교육, 한국문화 정체성교육, 통일교육, 민주시민교육, 경제·소비자 교육, 한자교육 등으로 나뉜다. 그 중에서도 인성교육의 창의적 체험활동은 예절일반, 효도와 공경, 배려, 장애이해, 따돌림 없는 학교, 나라사랑, 편견, 가족, 공동체, 가치관, 소통, 나눔과 봉사로 구성되어 있다. 이와 같이 배정된 다양한 창의적 체험활동 중 장애이해교육만 더 많이 실시할 것을 주장할 수 없다. 다만 한 학기 안에 학교 대내외의 다양한 행사를 소화해 내면서도 운영할 수 있는 체계적인 프로그램을 제시해 준다면, 일선 학교의 형편에 맞게 각 과 정별로 탄력적으로 운영할 대안을 제공해 줄 수 있다.

한편, 운영상의 융통성을 발휘할 수 있는 아침자습활동은 공동의 목적을 영위하기 위한 집단을 단위로 하여 운영되므로 초등학교에서 매일 아침마다 약 20~30분 정도의 시간을 활용하여 다양한 활동을 진행할 수 있다. 특히, 아침자습활동을 계획하는 것은 전적으로 담임

교사의 재량에 맡겨진다. 그러므로 담임교사가 어떤 교육관을 갖고 있는지, 추구하는 교육 방향이 무엇인지에 따라 아침자습활동이 결정된다. 이러한 측면에서 각 학급별로 담임교사의 창의성을 마음껏 발휘하여 학급별로 특색 있는 교육을 할 수 있다는 점이 아침 자습 활동의 가장 큰 특징이며 장점이라고 볼 수 있다. 교사는 학기 초 학생들의 발달 수준과 흥미, 능력, 요구, 교육 효과 등을 고려한 뒤 특색 있는 교육이 이뤄질 수 있도록 아침자습활동을 계획하여 실행할 수 있다. 그러나 아침자습활동 운영시간을 감안하여 20분 단위 수업의 활동 2차시를 창의적 체험활동에 적용한다면 40분의 1차시 수업 운영이 가능하도록 융통성 있게 활용할 수 있을 것이다.

이에 따라 본 연구에서는 장애이해교육 관련 선행연구가 장애이해교육의 적용 측면에서 시도 단계이고, 다양한 장애이해교육 방법을 시도한 연구들 중에서도 학년별로 다양하게 차이를 알아본 연구가 부족한 현실에서 창의적 체험활동 차원의 학교특색활동과 교사에게 자율권이 부여된 아침자습활동 시간에 교사들이 현장에서 적용할 수 있는 장애이해교육 프로그램을 개발하여 적용하고 적용 전·후의 효과를 분석하여 장애이해교육 프로그램의 유용성을 검증하고자 하였다. 개발된 장애이해 교육 프로그램은 일선 학교의 창의적 체험활동 인성교육 또는 학교특색활동 차원의 장애이해교육 또는 아침자습활동 적용을 통해 장애 학생들과 비장애 학생들이 함께 어울릴 수 있는 계기 마련하고, 미래 사회의 주역인 학생들에게 장애인에 대한 부정적 편견과 태도 변화를 유도하며, 장애인의 사회 참여 능력과 공헌도에 대한 인식을 제고하는 데 기여할 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

이에 따라 본 연구에서는 학교특색활동과 아침자습

활동 시간에 적용할 수 있는 장애이해교육 프로그램이 비장애학생의 장애인식 및 수용태도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 학교특색활동과 아침자습활동을 활용한 장애이해교육 프로그램이 비장애학생의 장애인식에 어떠한 영향을 미치는 지 알아본다.

둘째, 학교특색활동과 아침자습활동을 활용한 장애이해교육 프로그램이 비장애학생의 장애수용태도에 어떠한 영향을 미치는 지 알아본다.

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 경기, 인천 지역의 일반학교 중 장애이해교육 프로그램 현장 적용을 허락한 H초등학교 저학년 과정 한 개 학급의 28명과 C초등학교 고학년 과정 한 개 학급의 32명이다. 연구에 참여한 학생과 지도한 교사들의 일반적 특성은 다음의 [표 1]과 같다.

2. 장애이해교육 프로그램 적용 평가 도구

장애이해교육 프로그램의 적용 전·후의 평가는 장애인식에 따른 태도 변화 여부와 프로그램 적용 만족도를 알아보기 위하여 실시하였다. 장애이해교육 프로그램의 적용 효과를 평가하기 위해서는 프로그램 적용 전과 프로그램 적용 후의 학습자들의 장애에 대한 인식 및 수용 태도 변화, 프로그램 적용 만족도를 평가하였다. 장애이해교육 프로그램 적용 사전 사후의 태도 변화를 평가하는 검사 도구는 다음의 [표 2]와 같다. 개발된 장애이해 프로그램을 적용하기 전·후의 변화를 분석하기 위하여 각 과정별로 장애이해교육 프로그램을 8차시에 걸쳐 적용 한 뒤 그 효과는 자기평가법에 의해

표 1. 연구 참여 일반학급의 일반적 특성

과정	해당 학년	사례수	지역	교사정보	특수교사 자격유무	교사경력
초등부 저학년	3학년	28명	경기	일반초등교사 1급 정교사 자격	유	11년
초등부 고학년	5학년	32명	인천	일반초등교사 1급 정교사 자격	유	20년

표 2. 연구에 활용된 검사도구

인식 변화 검사 도구	태도 변화 검사 도구
장애인식 척도(형용사 척도)	장애수용 태도 척도

평가하였다.

1) 장애인식 척도(형용사 척도)

본 척도는 히로시마대학원 교육학연구과(2005)에서 실시한 한국, 중국, 일본 3개국의 학생을 대상으로 사용한 “장애를 가진 사람에 대하여 어떻게 느끼고 있는가”라는 설문지를 토대로 하여 연구의 필요에 따라 한국의 초등학교생에게 적합하지 않은 항목을 제외 및 수정한 길민영(2008)의 설문지를 사용하였다. 아동이 좋거나 싫은 동료에 대하여 묘사하는 20쌍의 형용사로 구성되어 있으며 긍정적인 형용사와 부정적인 형용사가 1개의 문항으로 쌍을 이루고 있다. 설문지의 응답형태는 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘별로 그렇지 않다’, ‘보통이다’, ‘조금 그렇다’, ‘매우 그렇다’의 항목으로 부호화하였다. 점수가 높을수록 장애인식이 높음을 의미한다.

2) 장애수용 태도 척도

徳田克己(1990)가 개발한 ‘장애인에 대한 태도를 측정하기 위한 다차원적 태도 척도’의 총 50개 문항 중 한국의 실정에 맞지 않거나 초등학교생에게 해석이 어려운 문항을 제외한 22개 항목을 선택하고, 기존의 7점 척도를 Likert 5점 척도로 재구성한 검사를 사용한 [5]의 설문지를 사용하였다. 그 중에서도 초등학교 저학년이 이해하기 어려운 단어 ‘열등한’, ‘저항’, ‘배려’, ‘정부’, ‘지원’ 등의 용어는 조사 당시 담임교사가 쉽게 바꾸어 설명해

주었다. 다차원적 태도 척도는 [표 3]과 같이 구성되어 있다. 이 검사는 5가지 차원으로 구성되어 있는데[19] 다음과 같다.

(1) 거부적 태도

생활의 전체, 특히 직업이나 오락 등에 대해서 정신지체인을 어느 정도 거부하고 있는가, 또는 정신지체인의 능력을 어느 정도 낮게 평가하고 있는가를 측정하는 차원으로서 득점이 높으면 거부적 태도가 낮을 것을 의미한다.

(2) 통합교육

통합교육에 대한 찬성의 정도를 측정하는 차원으로서, 득점이 높으면 통합교육에 찬성하는 경향이 높은 것을 나타낸다.

(3) 특수능력

정신지체인이 비장애인과 다른 특수한 능력을 가지고 있는지 그 정도를 알아보는 차원으로서, 득점이 높으면 특수한 능력을 가지고 있다고 생각하는 경향이 낮은 것을 나타낸다.

(4) 자기중심성

정신지체인의 자기중심성에 대한 인식을 조사하는 차원으로서, 득점이 높으면 정신지체인의 자기중심성이 낮다고 보는 경향을 나타낸다.

표 3. 다차원적 태도 척도의 구성

하위영역	문항번호	내용예시	Cronbach's α
거부적 태도	1,2,3,4,5	장애를 가진 사람과 친구가 되고 싶다.	.41
통합교육	6,7,8,9,10	장애아동이 일반학교에 입학함으로써 장애아동에 대한 이해가 깊어진다.	.56
특수능력	11,12,13,14	장애인은 주위의 도움 없이도 많은 것을 할 수 있다.	.52
자기중심성	15,16,17,18	장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기할 수 있다.	.61
교제시 당혹감	19,20,21,22	장애인과 함께 할 때는 지나치게 배려하지 않는다.	.56
전체			.85

(5) 교제시 당혹감

정신지체인과 접촉이나 교류를 할 때 당혹감을 측정하는 차원으로서, 점수가 높으면 당혹감을 덜 나타낸다는 것을 의미한다.

3. 실험절차

1) 실험 설계

본 연구의 설계는 준실험설계로서 단일 집단 전후검사 설계를 사용하였다. 준실험설계는 실험설계에 비해서 실험조건을 알맞게 통제하지 못하는 문제점을 가지고는 있지만, 일상 생활장면과 같은 자연적 상황에서의 실험연구는 현장에 적용하기 용이하다는 장점을 가지고 있다[20]. 따라서, 본 연구가 내적 타당도에 문제가 있을 수 있겠지만, 미국의 “Get into it”[38] 프로그램을 한국 상황에 맞게 수정, 개발한 장애이해교육 프로그램을 처음으로 적용해본 예비연구라는 점에서 가치롭다고 할 것이다.

2) 장애이해교육 프로그램 개발

(1) 개발 기간 및 활동 내용

장애이해교육 프로그램을 개발하기 위하여 2011년 12월~2012년 3월까지 본 연구자들은 교육경력 10년 이상이면서, 통합교육 관련 연구회 업무를 5년 이상 담당해 온 특수교사 1명, 일반교사 2명이 월 1회 장애이해교육 프로그램 구성 협의회를 개최하고, 장애이해교육 프로그램 개발과 관련하여 의사소통할 수 있는 카페를 개설하여 수시로 의견을 조율하는 등 장애이해교육 프로그램 개발 및 운영을 위한 사전 계획을 수립하였다. 사전 협의 과정에서, 일반학교의 일방적인 장애이해교육 요구와 지시보다 실제 현장에서 시간을 할애할 수 있는 활동이 무엇인지를 숙고하여 결정하였고, 현장 적용 연구자로 참여한 교사의 해당 학교에서 적용 가능한 학교특색활동과 아침자습활동으로 선정되었다. 또한 장애이해교육 프로그램을 정규 교과시간에 적용할 경우를 감안하여 해당 과정의 관련교과목을 안내하였다.

(2) 구성 원칙

본 연구에서 제시한 장애이해교육 프로그램의 구성

원칙은 전미 봉사학습 프로그램의 교육용 봉사학습정보센터(2006/2009)에서 제공한 “Get Into It” [38] 프로그램을 참고하여 첫째, 학생의 생활 연령 및 발달을 고려 둘째, 해당 과정 및 학년 교육과정과의 연계성 고려 셋째, “Get Into It”의 ‘다양성 존중’과 관련된 주제를 참고하여 개발하였다.

(3) 구성 방향

“Get Into It”은 21세기에 걸맞은 능력 배양을 목표로 학생들의 교육과정에 의도적으로 포함시킬 것과 학교와 지역의 협력 사업을 통해 학생들이 지역사회가 필요로 하는 부분에 적극적으로 참여함으로써 배우고 발전할 수 있도록 돕고 있다[38]. 이 프로그램은 교육과정과 연계되어 있다는 점, 파트너십을 강조하는 점, 학생들의 의견을 청취하는 점, 학생들의 의미 있는 봉사활동 참여, 다양성과 상호존중에 대한 이해를 높이는 점의 강점을 활용하여 장애이해교육 프로그램으로 활용하기에 적합한 것으로 간주하였다. 또한 수업의 형태를 조사, 계획, 검토, 실천, 발표, 축하의 6가지 활동 중 선택하여 수업시간에 적용할 수 있는 방법적인 배경을 소개하도록 하였다.

(4) 활동내용 선정 기준

장애이해교육 프로그램을 적용할 때 학교 현장의 교사들이 부담을 갖지 않고 적용할 수 있을 정도의 분량과 시간 안배를 고려하여 학교의 각종 교내외 행사를 제외한 한 학기 분량 또는 월 1회 정도 정기적으로 실시할 수 있는 일년 단위의 분량의 총 8차시로 활동내용을 선정하였다. 특히 “Get Into It”의 구성요소인 다양성 존중의 하위 주제와 스포셜올림픽과 관련된 장애학생 소개활동을 포함하여 장애이해교육 프로그램을 선정하였고, 장애이해교육 프로그램은 교수학습지침서 형태의 교수학습과정안과 학습활동지 형태로 제작하여 교사들이 누구나 활용 가능하도록 고안하였다. 초등학교 저학년 과정의 장애이해교육 프로그램 내용 선정 및 조직은 다음의 [표 4]이고, 초등학교 고학년 과정의 장애이해교육 프로그램 내용 선정 및 조직은 다음의 [표 5]와 같다.

표 4. 초등학교 저학년 과정의 장애이해교육 프로그램 내용 선정 및 조직

출처	주제	차시	내용요소	활동 목표	관련 교과	배경
Lesson 1	담은 우리, 또 다른 우리	1	다른 모습과 틀린 모습 알기	서로 다른 모습과 서로 틀린 모습의 차이를 알 수 있다.	도덕, 사회	조사, 검토
		2	친구들이 좋아하는 것 알기	내가 좋아하는 것과 친구들이 좋아하는 것을 알고 모둠 활동을 하며 그 이유를 이야기할 수 있다.	국어	조사, 검토
Lesson 3	금메달을 향하여	3	칭찬과 격려의 의미 알기	칭찬과 격려의 뜻을 알고, 글로 표현할 수 있다.	도덕, 국어	조사 검토
		4	칭찬과 격려의 말 주고 받기	친구들과 칭찬과 격려의 말을 주고받을 수 있다.	국어, 체육, 미술	실천
Lesson 2	인내심이란 ?	5	인내심 기르기	인내심의 의미를 알고 짝과 함께 신체 활동을 통해 인내심을 체험할 수 있다.	도덕, 국어, 체육, 사회	조사, 검토
		6	인내심 실천하기	스페셜올림픽 참가 선수의 이야기를 듣고 인내심을 기르기 위해 모둠별 구호를 만들고 발표할 수 있다.	미술, 사회, 도덕	실천
Lesson 4	난 너의 팬이야	7	배려를 실천하고 '우리' 라는 생각 키우기	배려를 실천하고 '우리'라는 생각을 키워갈 수 있다.	도덕, 국어	실천, 발표
		8	미니 스페셜올림픽 하기	배려 및 공동체식을 실천하는 미니 스페셜올림픽에 참여할 수 있다.	체육, 도덕, 국어	축하

표 5. 초등학교 고학년 과정의 장애이해교육 프로그램 내용 선정 및 조직

출처	주제	차시	내용요소	활동 목표	관련 교과	배경
Lesson 1	다양성이 존재하는 세상	1	공통점과 차이점 알기	공통점과 차이점에 대해 의견을 나누고 차이점을 장점으로 표현할 수 있다.	국어, 체육	조사, 계획
		2	고유함 찾기	착시 현상을 설명하며 장애를 강점으로 바꾸어 보는 방법을 찾을 수 있다.	국어, 미술	실천, 검토
Lesson 3	승리한다는 것은	3	용기와 승리알기	스페셜올림픽의 역사와 의의를 알아보고 엠블럼과 마스코트의 의미를 조사할 수 있다.	재량, 체육	검토
		4	존중의 말 주고받기	긍정의 말과 부정의 말 효과를 체험하고 상대방에게 기분 나쁜 말을 존중의 말로 수정하여 표현할 수 있다.	도덕, 국어	검토
Lesson 2	함께가 대세	5	협력하기	함께하는 놀이활동에 참여하며 개별활동과 모둠활동의 장단점을 발표할 수 있다.	사회, 국어	실천, 검토
		6	자존감 찾기	내 모습이 싫어질 때를 알아보고 칭찬의 말과 놀림의 말이 주는 느낌을 발표할 수 있다.	도덕	주사, 계획
Lesson 4	실천하기	7	평가와 반성하기	진정한 친구의 의미와 따돌림 받는 친구를 돕는 방법을 찾아보고 예의를 지키는 행동에 대한 자기대짐의 약속을 정할 수 있다.	도덕, 국어	실천, 검토
		8	실천과 협동하기	장애이해와 관련된 동화 또는 만화를 만들어 모둠별로 발표할 수 있다.	재량, 체육	발표, 축하

3) 사전검사

본 연구에서는 연구대상에 대한 사전검사는 장애이해교육 프로그램 시작 2주일 전인 2012년 4월 23일 교과 활동 시간을 활용하여 실시하였고, 인식 및 수용태도 검사도구를 사용하여 연구대상자에게 장애이해교육 프로그램을 적용하기 전의 비장애학생의 장애학생에 대한 장애인식 및 장애수용 태도를 측정하였다.

4) 장애이해교육 프로그램 실시

장애이해교육 프로그램의 실시는 사전검사 후 2주일 후인 2012년 5월 7일~2012년 6월 26일까지 창의적 체험활동의 학교특색활동시간에 40분 단위수업으로 8차

시와 아침자습활동시간 20분 단위수업 16차시로 적용하였다. 초등학교 고학년 프로그램 개발시 창의적 체험활동 시간에도 적용 가능하도록 40분 단위의 8차시로 두가지 활동이 포함되도록 개발하되 아침자습활동시간에 적용할 때는 단위수업시간은 실제 운영 가능한 20분으로 구성하여 차시당 두 활동을 포함시켜 16차시로 운영하였다. 이는 창의적 체험활동 시간이 아닌 경우에 적용할 때 융통성 있게 운영할 수 있도록 배려한 것이다. 5월은 학교에 행사가 많은 달로써 학교에 특별한 행사가 없는 한 학교특색활동은 주당 1회 실시하였고, 아침자습활동은 주당 1~2회 실시하였으며, 연구자 중 해당학년 교사 2인이 실시하였다.

표 6. 적용활동별 특성

구분	적용 활동	학교특색활동	아침자습활동
해당 학년		3학년	5학년
단위수업시간		40분	20분
차시		8차시	16차시

5) 사후검사

사후 검사는 실험 처치가 끝난 후, 2012년 7월 2~5일 창의적 체험활동 시간에 사전검사와 동일한 방법으로 실시하였다.

6) 연구 신뢰도

장애인식 척도의 신뢰도 검사 결과 초등학교 저학년과 고학년의 수집된 각 27개 설문과 고학년의 수집된 31개 설문, 총 58개 설문의 신뢰도 계수는 Cronbach α . 62로 모든 문항에서 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 장애수용태도 척도의 신뢰도 검사 결과 초등학교 저학년 27개 설문과 고학년의 수집된 26개 설문, 총 53개 설문의 신뢰도 계수는 Cronbach α . 74로 모든 문항에서 대체로 상관관계가 높은 것으로 나타났다.

7) 실험의 충실성 및 타당성 확보 과정

(1) 환경 통제 변인에 대한 정보

본 연구는 실험 환경을 통제한 실험설계가 아닌 자연적 교실에서 이루어진 중재의 효과를 분석한 준실험설계 연구이다. 그러므로 학년과 학군을 무선화하여 선발하지 않고, 연구 의뢰를 허락한 자연 상태의 학급을 저학년과 고학년에 각각 한 학급씩을 선정하여 중재를 시도하였다. 본 연구는 변인들을 통제하기 보다는 자연적 맥락을 강조하여 중재를 하였으며, 그렇게 함으로써 있는 그대로의 교실 학급에서 장애이해 수업을 통하여 어떤 변화가 나타나는지를 분석하고자 하였다.

(2) 중재 충실도

본 연구의 중재충실도를 알아보기 위해서 연구자 두 명이 동시에 8개 차시 수업 중 1개 차시의 수업을 관찰하였고 두 명의 연구자가 측정본 연구의 중재충실도는 평균 95%로 적절한 수준이었다. 중재충실도를 알아

보기 위해서 평가한 항목은 동기유발, 학습목표의 제시, 교수학습내용과 교수계획과의 일치도, 자료 준비 및 활용도, 학생 참여도, 평가 및 확인 등이었으며 미수행(0점), 제한적 수행(1점), 적절한 수행(2점)의 점수 체계를 사용하여 중재의 중요한 측면들이 실제로 발생했는가를 기록하고 백분율을 구함으로써 중재충실도를 획득하였다.

(3) 연구 설계의 합리성

본 연구에서 중재 회기를 8차시로 선정한 이유는 일선 학교 현장에서 창의적 체험활동 또는 학교 특색활동을 적용할 때 월별로 계획되어 있는 학교의 행사를 제외하고 한 학년 동안 적용 가능한 교육 회기를 고려하고, 한 학기 동안 집중적으로 적용하더라도 현장 교사들이 부담감을 갖지 않고 적용할 수 있도록 교수·학습 활동 지침서 형태인 교수학습과정안 및 학습 활동지를 제공하였다.

4. 자료처리

본 연구에서는 장애이해교육 프로그램이 장애인식 및 수용태도의 변화를 알아보기 위하여 수집된 자료를 Likert식 5단계 평정척도를 사용하고 점수화하여 응답 집단별 결과를 비교하였다.

본 연구의 자료처리는 수집된 자료 중 응답내용이 부실하거나 신뢰성이 없다고 판단되는 자료를 분석대상에서 제외시키고 SPSS version 18.0 프로그램을 이용하여 장애인식 척도(형용사 척도), 장애수용태도 척도(다차원적 태도 척도)의 평균과 표준오차를 측정하였으며 대응표본 t검증을 실시하여 프로그램 실시 전·후의 변화를 분석하였다.

III. 연구 결과

1. 비장애학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 효과

1) 초등학교 저학년 비장애학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 효과

(1) 전체 평균 점수 차이 결과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 장애 인식 척도 평균 점수를 총 28명 중 결측치 1명을 제외한 최종 27명의 결과를 비교하였다. 그 결과 장애이해교육 프로그램을 적용한 후 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.01$). 이는 장애이해교육 프로그램을 통하여 비장애학생의 장애학생에 대한 인식이 향상되었음을 보여주는 결과라 할 수 있다. 다음의 [표 7]은 장애인식 척도 사전점수와 사후점수에 대한 분석 결과이다.

표 7. 초등학교 저학년 장애인식 척도 사전점수와 사후점수에 대한 t검증 결과

영역	사례 수	사전점수		사후점수		t값
		평균	표준편차	평균	표준편차	
장애인식	27	3.51	0.84	4.14	0.72	-3.11**

** $p<.01$

(2) 세부 항목별 점수 차이 결과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 비교한 결과 18번 '반가운' 문항에서 .001수준에서 유의한 차이가 있었고, 5번 '아름다운', 9번 '적극적인',

15번 '예의바른' 문항에서 .01 수준에서 유의한 차이가 있었으며, 4번 '부지런한', 7번 '따뜻한', 11번 '가까운', 16번 '친근한', 17번 '믿음직한', 19번 '주목받는' 문항에서 .05 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 1번 '친절한', 2번 '좋은', 3번 '강한', 6번 '밝은', '10번' '재미있는', 12번 '만만한', 13번 '느긋한', 14번 '평범함', 20번 '청결한' 문항에서는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애인식과 관련된 20개 영역 중 11개 영역에서 장애 인식이 개선된 것으로 나타났다. 각 문항별 장애 인식을 구체적으로 살펴보면 다음의 [표 8]와 같다.

2) 초등학교 고학년 비장애학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 효과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 다차원적 태도 척도로 총 32명의 학생 중 결측치를 제외한 최종 31명의 결과를 비교하였다. 그 결과 장애이해교육 프로그램을 적용한 후 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 즉, 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애인식과 관련된 20개 영역에서 모두 장애 인식이 개선된 것으로 나타나 장애이해교육 프

표 8. 초등학교 저학년 비장애학생의 장애 인식 변화 결과 (N=27)

영역		사전점수		사후점수		t값
		M	SD	M	SD	
친절한	불친절한	4.21	.876	4.32	.863	-.550
좋은	나쁜	4.29	.863	4.29	.854	.000
강한	약한	3.68	1.389	3.86	1.008	-.623
부지런한	게으른	3.36	1.420	4.18	.905	-2.589*
아름다운	보기싫은	3.04	1.347	3.93	.858	-3.593**
밝은	어두운	3.78	1.340	4.26	.984	-1.456
따뜻한	차가운	3.54	1.319	4.29	1.013	-2.553*
우수한	열등한	3.25	1.430	4.25	.967	-2.750*
적극적인	소극적인	3.07	1.538	4.29	1.013	-3.585**
재미있는	지루한	3.79	1.166	4.11	1.031	-1.000
가까운	먼	3.21	1.813	4.04	1.138	-2.172*
만만한	두려운	3.43	1.451	3.79	1.067	-1.033
느긋한	급한	3.75	1.531	4.21	.917	-1.474
평범함	독특한	3.86	1.557	4.29	1.013	-1.081
예의바른	버릇없는	3.21	1.317	4.18	.983	-3.341**
친근한	불편한	3.36	1.420	4.18	1.124	-2.493*
믿음직한	어설피	3.50	1.401	4.25	1.005	-2.679*
반가운	귀찮은	3.64	1.026	4.50	.882	-3.959***
주목받는	소외된	3.50	1.202	4.04	.793	-2.247*
청결한	지저분한	3.54	1.427	3.96	1.138	-1.210

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

표 9. 초등학교 고학년 장애인식 척도 사전점수와 사후점수에 대한 t검증 결과

영역	사례수	사전점수		사후점수		t값
		평균	표준편차	평균	표준편차	
장애인식	31	2.67	0.28	4.32	0.42	-16.209***

***p<.001

로그래를 통하여 비장애학생의 장애학생에 대한 인식이 향상되었음을 보여주는 결과라 할 수 있다. 다음의 [표 9]는 장애인식 척도 사전점수와 사후점수에 대한 분석 결과이다.

(1) 세부 항목별 점수 차이 결과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 비교한 결과 20개 전 문항에서는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.001). 다음의 [표 10]은 장애인식 척도의 세부 영역별 사전점수와 사후점수에 대한 분석 결과이다.

2. 장애학생에 대한 수용태도에 미치는 효과

1) 초등학교 저학년 비장애학생의 장애학생에 대한 수용태도에 미치는 효과

(1) 전체 평균 점수 차이 결과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 다차원적 태도 척도로 총 28명의 학생 중 결측치를 제외한 최종 27명의 결과를 비교하였다. 그 결과 거부적 태도 영역에 속하는 ‘장애를 가진 사람과 친구가 되고 싶다’, ‘장애아동은 일반학교에서 교육을 받는 것이 바람직하다’, ‘장애인은 일반인보다도 특별히 뛰어난 예술적 재능을 가지고 있는 것은 아니다’, ‘장애인은 도움을 받을 것을 당연하게 생각하지 않는다’, ‘장애인이 곤란을 당할 때 망설이지 말고 도울 수 있다’ 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.01). 통합교육 영역에 속하는 ‘장애를 가진 사람을 위한 자원봉사 활동에 참여하고 싶다’, ‘장애를 가진 사람에 대한 지원은 개인이 아닌, 정부와 사회가 담당해야 한다’, ‘장애아동이 일반학교에 입학함으로써 장애아동에 대한 이해가

표 10. 초등학교 고학년 비장애학생의 장애 인식 변화 결과 (N=31)

영역		사전점수		사후점수		t값
		M	SD	M	SD	
친절한	불친절한	2.94	.250	4.23	.560	-11.180***
좋은	나쁜	2.77	.497	4.32	.702	-8.668***
강한	약한	2.39	.667	4.13	.562	-10.051***
부지런한	게으른	2.94	.629	4.42	.672	-8.298***
아름다운	보기싫은	2.48	.570	4.10	.539	-11.807***
밝은	어두운	2.84	.570	4.58	.564	-13.307***
따뜻한	차가운	2.81	.543	4.29	.693	-9.287***
우수한	열등한	2.52	.626	4.32	.599	-11.054***
적극적인	소극적인	2.61	.615	4.48	.626	-11.774***
재미있는	지루한	2.77	.617	4.39	.558	-11.180***
가까운	먼	2.68	.599	4.23	.617	-9.704***
만만한	두려운	2.71	.588	4.19	.543	-10.743***
느긋한	급한	2.55	.675	4.19	.654	-10.015***
평범함	독특한	2.84	.638	4.45	.568	-10.644***
예의바른	버릇없는	2.61	.495	4.48	.626	-10.884***
친근한	불편한	2.58	.620	4.39	.615	-11.527***
믿음직한	어설피	2.74	.514	4.23	.560	-10.185***
반가운	귀찮은	2.61	.495	4.48	.724	-10.884***
주목받는	소외된	2.42	.564	4.19	.654	-11.180***
청결한	지저분한	2.68	.541	4.32	.653	-10.439***

***p<.001

깊어진다', '장애인은 특별히 인내력이 강한 것은 아니다', '장애를 가진 사람에 대해서 관심이 있다' 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.05$). 특수능력 영역에서 '장애인은 주위의 도움 없이도 많은 것을 할 수 있다', '장애를 가진 사람을 내 친구로 받아들이는 것에 저항감은 없다', '장애를 가진 사람일지라도 모든 면에서 열등한 것은 아니다', '장애아동은 일반학교에서 안전하게 생활할 수 있다' 문항에서 유의한 차이가 있었다($p<.001$). 자기중심성 영역의 '장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기를 할 수 있다', '장애인은 일반인이 느끼지 못하는 것까지 느낄 수 있는 것은 아니다', '장애인은 항상 타인에게 겸손하다', '장애인과 일반인 모두 기억력은 동일하다' 문항에서는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 교제시 당혹감 영역에서 '장애아동에게 적합한 수업은 일반학교에서도 충분히 가능하다', '장애인은 자신의 이익을 위해서 남을 속이지 않는다', '장애인과 함께할 때는 지나치게 배려하지 않는다', '장애를 가진 사람은 시설 등에서 생활하는 것보다 일반사회 속에서 생활하는 것이 좋다고 생각한다' 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 즉, 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애수용 태도의 거부적 태도, 통합교육, 특수능력, 교제시 당혹감 요인에서 비장애학생의 장애학생에 대한 장애 수용 태도가 긍정적으로 변화되었다. 거부적 태도 요인은 평균 점수가 향상되어 거부적 태도가 감소된 결과를 보여 주었다. 통합교육 요인에서도 통합교육에 대한 찬성의 정도가 향상되었다. 특수능력 요인은 정신지체인이 비장애인과 다른 특수한 능력을 가지고 있는지 그 정도를 알아보는 차원으로서, 특점이 높게 나타나 특수한 능력을 가지고 있다고 생각하는 경향이 낮은 것으로 변화된 인식을 보여주고

있다. 교제시 당혹감 요인에서도 정신지체인과 접촉이나 교류를 할 때 당혹감을 측정하는 차원으로서, 점수가 향상되어 당혹감을 덜 나타내는 인식의 변화를 보여 주었다. 그러나 자기중심성과 관련된 장애수용 태도에는 변화가 없는 것으로 나타났다. 자기중심성은 특점이 높으면 정신지체인의 자기중심성이 낮다고 보는 경향을 나타내므로 장애이해교육 프로그램 적용 전·후 평균점수의 의미 있는 차이가 없으므로, 이는 정신지체인의 자기중심성을 낮게 평가하지 않고 있는 인식을 보여주는 결과라 할 수 있다. 다음의 [표 11]은 전반적인 장애 수용태도의 변화 결과이다.

(2) 세부 항목별 점수 차이 결과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 비교한 결과 3번 '장애인은 일반인보다도 특별히 뛰어난 예술적 재능을 가지고 있는 것은 아니다', 4번 '장애인은 도움을 받을 것을 당연하게 생각하지 않는다', 6번 '장애를 가진 사람을 위한 자원봉사 활동에 참여하고 싶다', 21번 '장애인과 함께할 때는 지나치게 배려하지 않는다' 문항에서 .001수준에서 유의한 차이가 있었다. 1번 '장애를 가진 사람과 친구가 되고 싶다.', '장애인 가진 사람을 내 친구로 받아들이는 것에 저항감은 없다', '장애를 가진 사람일지라도 모든 면에서 열등한 것은 아니다' 문항에서 .01 수준에서 유의한 차이가 있었다. 또한 8번 '장애아동이 일반학교에 입학함으로써 장애아동에 대한 이해가 깊어진다', 10번 '장애를 가진 사람에 대해서 관심이 있다', '11번 장애인은 주위의 도움 없이도 많은 것을 할 수 있다', '14번 '장애아동은 일반학교에서 안전하게 생활할 수 있다.', '15번 '장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기를 할 수 있다'. 16번 '장애

표 11. 초등학교 저학년 장애 수용태도 사전점수와 사후점수에 대한 t검증 결과

영역	사례수	사전점수		사후점수		t값
		평균	표준편차	평균	표준편차	
거부적 태도	27	3.11	0.81	3.64	0.53	-3.052**
통합교육	27	3.10	0.53	3.43	0.58	-2.308*
특수능력	27	2.57	0.69	16.29	2.93	-24.272***
자기중심성	27	2.71	0.62	2.86	0.45	-1.556
교제시 당혹감	27	2.58	0.52	3.26	0.53	-5.449***

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

인은 일반인이 느끼지 못하는 것까지 느낄 수 있는 것은 아니다', 18번 '장애인과 일반인 모두 기억력은 동일하다', 22번 '장애를 가진 사람은 시설 등에서 생활하는 것보다 일반사회 속에서 생활하는 것이 좋다고 생각한다' 문항에서 .05수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 2번, 7번, 9번, 15번, 19번, 20번 문항에서의 유의한 차이가 없었다. 즉, '장애아동은 일반학교에서 교육을 받는 것이 바람직하다', '장애를 가진 사람에 대한 지원은 개인이 아닌, 정부와 사회가 담당해야 한다', '장애인은 특별히 인내력이 강한 것은 아니다', '장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기할 수 있다', '장애아동에게 적합한 수업은 일반학교에서도 충분히 가능하다', '장애인은 자신의 이익을 위해 남을 속이지 않는다' 문항에서의 유의한 차이가 없는 것으로 나타난 6개 문항을 제외하고, 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애수용 태도와 관련된 16개 영역에서 장애 수용 태도가 개선된 것으로 나타났다. 다음의 [표 12]는 비장애학생의 장애 수용태도 변화 결과이다.

2) 초등학교 고학년 비장애학생의 장애학생에 대한 수용태도에 미치는 효과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 다차원적 태도 척도로 총 32명의 학생 중 결측치를 제외한 최종 26명의 결과를 비교하였다. 그 결과 거부적 태도 영역에 속하는 '장애를 가진 사람과 친구가 되고 싶다', '장애아동은 일반학교에서 교육을 받는 것이 바람직하다', '장애인은 일반인보다도 특별히 뛰어난 예술적 재능을 가지고 있는 것은 아니다', '장애인은 도움을 받을 것을 당연하게 생각하지 않는다', '장애인이 곤란을 당할 때 망설이지 말고 도울 수 있다' 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.001). 통합교육 영역에 속하는 '장애를 가진 사람을 위한 자원봉사 활동에 참여하고 싶다', '장애를 가진 사람에 대한 지원은 개인이 아닌, 정부와 사회가 담당해야 한다', '장애아동이 일반학교에 입학함으로써 장애아동에 대한 이해가 깊어진다', '장애인은 특별히 인내력이 강한 것은 아니다', '장애를 가진 사람에 대해서 관심이 있다' 문항에서

표 12. 초등학교 저학년 비장애학생의 장애 수용태도 변화 결과 (N=27)

번호	영역	사전점수		사후점수		t값
		M	SD	M	SD	
1	장애를 가진 사람과 친구가 되고 싶다.	2.71	1.150	3.79	.957	-3.630**
2	장애아동은 일반학교에서 교육을 받는 것이 바람직하다.	3.29	1.436	3.71	1.301	-1.063
3	장애인은 일반인보다도 특별히 뛰어난 예술적 재능을 가지고 있는 것은 아니다.	3.21	1.101	1.96	1.201	5.109***
4	장애인은 도움을 받을 것을 당연하게 생각하지 않는다.	2.25	1.404	4.00	1.217	-4.646***
5	장애인이 곤란을 당할 때 망설이지 않고 도울 수 있다.	4.25	1.110	4.68	.548	-1.759
6	장애를 가진 사람을 위한 자원봉사 활동에 참여하고 싶다.	2.75	.844	4.46	.693	-7.887***
7	장애를 가진 사람에 대한 지원은 개인이 아닌, 정부와 사회가 담당해야 한다.	2.68	1.442	2.11	1.370	1.429
8	장애아동이 일반학교에 입학함으로써 장애아동에 대한 이해가 깊어진다.	3.79	1.067	4.39	.737	-2.393*
9	장애인은 특별히 인내력이 강한 것은 아니다.	3.04	.838	2.50	1.319	1.918
10	장애를 가진 사람에 대해서 관심이 있다.	3.07	1.120	3.79	.995	-2.287*
11	장애인은 주위의 도움 없이도 많은 것을 할 수 있다.	2.75	1.378	3.64	1.254	-2.768*
12	장애를 가진 사람을 내 친구로 받아들이는 것에 대한 저항감은 없다.	3.43	1.451	4.50	.793	-3.382**
13	장애를 가진 사람일지라도 모든 면에서 열등한 것은 아니다.	3.00	1.240	4.04	.980	-3.641**
14	장애아동은 일반학교에서 안전하게 생활할 수 있다.	3.68	.983	4.21	.995	-2.105*
15	장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기할 수 있다.	3.82	1.219	4.25	.887	-1.563
16	장애인은 일반인이 느끼지 못하는 것까지 느낄 수 있는 것은 아니다.	3.07	1.245	2.43	1.034	-2.714*
17	장애인은 항상 타인에게 겸손하다.	3.39	.994	3.57	1.103	-.739
18	장애인과 일반인 모두 기억력은 동일하다.	3.50	1.319	4.04	.838	-2.566*
19	장애아동에게 적합한 수업은 일반학교에서도 충분히 가능하다.	3.89	1.100	4.07	.900	-.775
20	장애인은 자신의 이익을 위해 남을 속이지 않는다.	3.75	1.076	3.96	.881	-.827
21	장애인과 함께 할 때는 지나치게 배려하지 않는다.	1.89	1.031	4.21	.876	-10.340***
22	장애를 가진 사람은 시설 등에서 생활하는 것보다 일반사회 속에서 생활하는 것이 좋다고 생각한다.	3.43	1.103	4.07	.858	-2.169*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 특수능력 영역에서 ‘장애인은 주위의 도움 없이도 많은 것을 할 수 있다’, ‘장애를 가진 사람을 내 친구로 받아들이는 것에 저항감은 없다’, ‘장애를 가진 사람일지라도 모든 면에서 열등한 것은 아니다’, ‘장애아동은 일반학교에서 안전하게 생활할 수 있다’ 문항에서 유의한 차이가 있었다($p<.001$). 자기중심성 영역의 ‘장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기를 할 수 있다’, ‘장애인은 일반인이 느끼지 못하는 것까지 느낄 수 있는 것은 아니다’, ‘장애인은 항상 타인에게 겸손하다’, ‘장애인과 일반인 모두 기억력은 동일하다’ 문항에서는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 교제시 당혹감 영역에서 ‘장애아동에게 적합한 수업은 일반학교에서도 충분히 가능하다’, ‘장애인은 자신의 이익을 위해서 남을 속이지 않는다’, ‘장애인과 함께할 때는 지나치게 배려하지 않는다’, ‘장애를 가진 사람은 시설 등에서 생활하는 것보다 일반사회 속에서 생활하는 것이 좋다고 생각한다’ 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 교제시 당혹감 영역의 ‘장애아동에게 적합한 수업은 일반학교에서도 충분히 가능하다’, ‘장애인은 자신의 이익을 위해 남을 속이지 않는다’, ‘장애인과 함께 할 때는 지나치게 배려하지 않는다’, ‘장애를 가진 사람은 시설 등에서 생활하는 것보다 일반사회 속에서 생활하는 것이 좋다고 생각한다’ 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$).

즉, 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애수용 태도의 거부적 태도, 통합교육, 특수능력, 교제시 당혹감 요인에서 비장애학생의 장애학생에 대한 장애 수용 태도가 긍정적으로 변화되었다. 거부적 태도 요인은 평균 점수

가 향상되어 거부적 태도가 감소된 결과를 보였다. 통합교육 요인에서도 통합교육에 대한 찬성의 정도가 향상되었다. 특수능력 요인은 정신지체인이 비장애인과 다른 특수한 능력을 가지고 있는지 그 정도를 알아보는 차원으로서, 특점이 높게 나타나 특수한 능력을 가지고 있다고 생각하는 경향이 낮은 것으로 변화된 인식을 보여주고 있다. 교제시 당혹감 요인에서도 정신지체인과 접촉이나 교류를 할 때 당혹감을 측정하는 차원으로서, 점수가 향상되어 당혹감을 덜 나타내는 인식의 변화를 보여주었다. 자기중심성과 관련된 장애수용 태도에도 긍정적 변화가 있는 것으로 나타났다. 그러므로 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애수용 태도와 관련된 22개 영역에서 모두 장애 수용 태도가 개선되었다고 볼 수 있다. 다음의 [표 13]은 전반적인 장애 수용태도의 변화 결과이다.

(2) 세부 항목별 점수 차이 결과

장애이해교육 프로그램의 적용 전과 적용 후의 점수를 비교한 결과 22개 전 문항에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 장애이해교육 프로그램 적용 후 장애수용 태도와 관련된 전 영역에서 장애 수용 태도가 개선된 결과를 보여준다.

IV. 논의

학교특색활동과 아침자습활동 시간이 초등학생의 장애 인식 및 장애 수용태도에 미치는 영향을 알아본 결과를 논의하면 다음과 같다.

표 13. 초등학교 고학년 장애수용 태도 사전점수와 사후점수에 대한 t검증 결과

영역	사례수	사전점수		사후점수		t값
		평균	표준편차	평균	표준편차	
거부적 태도	26	2.92	0.24	4.17	0.47	-13.650***
통합교육	26	2.95	0.26	4.40	0.42	-14.086***
특수능력	26	2.88	0.34	4.46	0.39	-14.902***
자기중심성	26	2.94	0.29	4.37	0.54	-11.418***
교제시 당혹감	26	2.87	0.32	4.48	0.28	-16.602***

*** $p<.001$

표 14. 초등학교 고학년 비장애학생의 장애 수용태도 변화 (N=26)

번호	영역	사전점수		사후점수		t값
		M	SD	M	SD	
1	장애를 가진 사람과 친구가 되고 싶다.	2.83	.699	4.00	.643	-6.484***
2	장애아동은 일반학교에서 교육을 받는 것이 바람직하다.	3.00	.730	4.29	.461	-7.968***
3	장애인은 일반인보다도 특별히 뛰어난 예술적 재능을 가지고 있는 것은 아니다.	2.94	.727	4.23	.762	-6.192***
4	장애인은 도움을 받을 것을 당연하게 생각하지 않는다.	2.41	.568	4.17	.759	-10.856***
5	장애인이 곤란을 당할 때 망설이지 않고 도울 수 있다.	3.27	.583	4.37	.490	-7.131***
6	장애를 가진 사람을 위한 자원봉사 활동에 참여하고 싶다.	2.97	.657	4.23	.762	-7.259***
7	장애를 가진 사람에 대한 지원은 개인이 아닌, 정부와 사회가 담당해야 한다.	3.10	.803	4.40	.498	-7.477***
8	장애아동이 일반학교에 입학함으로써 장애아동에 대한 이해가 깊어진다.	3.00	.577	4.71	.461	-12.159***
9	장애인은 특별히 인내력이 강한 것은 아니다.	2.77	.669	4.52	.811	-9.400***
10	장애를 가진 사람에 대해서 관심이 있다.	2.77	.626	4.23	.774	-6.886***
11	장애인은 주위의 도움 없이도 많은 것을 할 수 있다.	2.38	.561	4.41	.501	-13.312***
12	장애를 가진 사람을 내 친구로 받아들이는 것에 대한 저항감은 없다.	2.97	.706	4.48	.811	-7.734***
13	장애를 가진 사람일지라도 모든 면에서 열등한 것은 아니다.	3.30	.651	4.53	.819	-6.713***
14	장애아동은 일반학교에서 안전하게 생활할 수 있다.	3.00	.695	4.47	.507	-11.000***
15	장애를 가진 사람과 거부감 없이 얘기할 수 있다.	3.11	.629	4.54	.508	-10.190***
16	장애인은 일반인이 느끼지 못하는 것까지 느낄 수 있는 것은 아니다.	2.90	.662	4.33	.802	-6.738***
17	장애인은 항상 타인에게 겸손하다.	2.90	.548	4.27	.785	-8.068***
18	장애인과 일반인 모두 기억력은 동일하다.	2.90	.489	4.24	.786	-9.172***
19	장애아동에게 적합한 수업은 일반학교에서도 충분히 가능하다.	2.93	.691	4.47	.507	-9.761***
20	장애인은 자신의 이익을 위해 남을 속이지 않는다.	3.07	.593	4.59	.825	-9.381***
21	장애인과 함께 할 때는 지나치게 배려하지 않는다.	2.79	.559	4.34	.484	-11.352***
22	장애를 가진 사람은 시설 등에서 생활하는 것보다 일반사회 속에서 생활하는 것이 좋다고 생각한다.	2.79	.620	4.45	.506	-10.404***

***p<.001

첫째, 학교특색활동과 아침자습활동을 통한 장애이해교육 프로그램은 비장애학생의 장애인식에 전반적으로 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 세부적으로는 초등학교 저학년의 경우 장애 인식에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않은 ‘친절한’과 ‘불친절한’, ‘좋은’과 ‘나쁜’, ‘강한’과 ‘약한’, ‘밝은’과 ‘어두운’, ‘재미있는’과 ‘지루한’, ‘만만한’과 ‘두려운’, ‘느긋한’과 ‘급한’, ‘평범함’과 ‘독특한’, ‘청결한’과 ‘지저분한’ 이었는데 이 문항들의 점수에 차이가 없는 것은 장애인들에 대한 인식에 큰 변화가 없는 것을 보여줌으로 초등학교 저학년의 경우 장애이해교육을 한다 하더라도 위의 9가지 문항에 대한 보다 적극적인 장애인식 개선이 필요함을 시사한다고 볼 수 있다. 이를 위해서는 일상생활에서 장애인에 대한 사실적이고 구체적인 정보를 지속적으로 제공할[35]필요가 있다. 또한 장애이해교육이 강제적인 통합교육의 실천 보다 좀 더 자연스러운 실천을 강조한다고 볼 수 있다.

둘째, 학교특색활동과 아침자습활동을 통한 장애이

해교육 프로그램은 비장애학생의 장애수용태도에 전반적으로 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 세부적으로 초등학교 저학년의 경우 장애 수용태도에서도 6개의 문항에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았지만 거부적 태도가 낮아졌으며, 통합교육에 대한 찬성 정도가 높아졌고, 자기중심성에서 장애인에 대한 거부감이 감소하였으며, 교제시 당혹감도 장애이해교육 프로그램 실시 이후 장애친구와 교제시 당혹감을 덜 느낀다고 볼 수 있다. 따라서, 태도란 새로운 경험과 정보를 습득함으로써 지속적으로 변화하며 완전히 고정된 것이 아니라 변화하는 것이므로 비장애학생이 장애 학생에 대하여 갖고 있는 태도 역시 긍정적이 되도록 수정이 가능한[33] 것이므로 비장애학생이 장애인에 대한 태도가 고정되기 전에 장애인에 대한 현실적인 지각과 태도를 형성할 수 있도록 충분한 기회를 제공해 줄 필요가[32]있음을 방증한다.

장애이해교육 교육 프로그램을 창의적 체험활동 시간에 적용한 초등학교 저학년과 아침자습활동 시간에

적용한 초등학교 고학년의 경우 장애수용태도에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났는데 이는 기존의 장애이해와 관련된 선행 연구에서 장애에 대한 정보 제공과 모의 장애체험, 장애인 주인공의 책읽기와 비디오 보기 등으로 구성된 장애이해 프로그램을 창의적 재량활동 시간을 활용하여 적용한 결과 비장애학생의 긍정적인 태도가 변화가 있었다는 연구[4][6][10][11][14][21][27], 아침활동을 이용하여 장애이해교육을 실시한 결과 비장애학생의 장애학생에 대한 태도 변화에 긍정적 영향을 주었다고 한 연구 결과[25]와 일치하는 결과로 볼 수 있다. 그러나 현재 진행되어 온 아침활동의 연구는 1편, 창의적 재량활동을 적용한 연구 7편에 비하면, 2011 개정교육과정 개정 이후 정규 시간을 적용한 장애이해교육 연구는 부족하며, 학교특색활동과 아침자습활동으로 선정하여 한 학기를 온전히 적용한 사례 또한 전무한 실정에서 본 연구는 의의가 있다고 볼 수 있다.

따라서 본 연구에서 장애이해교육 프로그램의 특색 있는 운영체계를 통해 장애이해교육을 적용한 것은 기존의 장애이해교육의 문제점으로 지적되고 있는 특정 일에만 이루어지는 교육[13]의 한계와 장애이해교육 운영상의 문제점으로 지적된 연 1회 또는 학기당 1회 실시[8]의 제한점을 뛰어 넘는 적절한 대안을 제시한 것으로 볼 수 있다. 초등학교의 형식적인 계기교육 또는 일회적인 장애이해교육은 오히려 장애학생을 표찰 짓거나 초등학교생들이 폭넓은 장애인관을 형성하는 데 제한적일 수 있다. 즉, 일정한 시간을 정하여 교육해야 한다는 한계에서 벗어나 좀 더 편안하고 자연스러운 분위기 속에서 장애이해교육 프로그램을 적용하는 아이디어가 필요하며, 새로운 활동의 대안 제시가 추가되어야 할 것이다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 학교특색활동과 아침자습활동 시간에 적용 가능한 장애이해교육 프로그램을 개발하고, 개발된 장애이해교육 프로그램을 교육 현장을 적용하여 비장애학생의 장애인식 및 장애수용태도에 미치는 영향을

알아보고자 하였다. 본 연구의 결과를 통해 내린 결론 및 제언은 다음과 같다.

위의 연구 결과들을 종합해 보면 장애이해교육 프로그램은 장애 인식 및 장애수용태도에 긍정적 효과를 미치는 것으로 알 수 있다. 이제 통합교육은 선택이 아닌 기본이 되어가고 있다. 장애학생과 비 장애학생을 한 공간에서 생활하게 하는 단순한 물리적 통합이 아니라, 장애를 하나의 개성으로 받아들여 서로를 이해하고 상호 협조하여 사회 적응 능력을 기르는 의미 있는 통합인 것이다. 이제 통합의 분위기도 심리적 통합으로 성숙하고, 인간 본연의 존재를 성찰하고 숙고하며 비범주적 분류의 관점에서 장애인을 어떻게 객관화하여 바라보아야 하는가를 냉철하게 고민해야 하는 시점이다. 교사의 장애인관은 반드시 학생들에게 깊이 관여하고 영향을 미치기에, 이 연구가 장애인에 대한 바른 인식을 재점검하고, 올바른 장애인관을 정립하기 위해 거듭나는 기초 자료가 될 수 있을 것이다. 또한 본 연구의 결과는 일반학교에서의 구체적인 장애이해교육 프로그램으로서 장애이해교육에 대한 방향을 제시해 줄 수 있을 것이다.

우리나라의 교육현장에 적절하게 활용하기 위하여 학교특색활동과 아침자습활동 내에서의 장애이해교육 프로그램 적용은 장애학생에 대한 인식 및 수용태도에 긍정적인 영향력을 미칠 수 있는 대안이라 할 수 있다. 또한 차시별로 제공한 프로그램은 일선 학교의 형편에 따라 가변적으로 적용할 대안을 제시한다고 볼 수 있다. 학교특색활동으로만 실시하지 않고, 창의적 체험활동 시간에 장애이해교육 프로그램의 교수·학습 활동을 실시하기 위해서는 동학년 교사들 간의 협의에 의하여 연간 또는 학기 단위의 계획을 수립하여 운영할 수 있다. 또는 창의적 체험활동의 인성교육 영역에서 '장애이해'의 한 주제활동으로써 집중적으로 학습할 수 있다. 창의적 체험활동의 자율활동, 진로활동, 봉사활동 시간에 장애이해교육 프로그램을 연계 편성하여 교수·학습하는 방법도 고려할 수 있다. 창의적 체험활동의 교수·학습이 부족한 경우에는 교과시간을 활용할 수도 있다. 아침자습활동 역시 20분 단위 두 가지 활동을 40분 단위의 한 차시로 묶어 창의적 체험활동 또는 교과시간에

적용할 수 있다. 이처럼 학교 구성원의 일원으로서 사회적인 공감대를 바탕으로 교육받을 수 있는 일상의 자연스러운 장애이해교육의 적용은 유의미한 효과가 있는 것으로 볼 수 있다. 통합교육의 질 제고 차원에서 비장애학생의 장애인식 및 장애 수용태도를 긍정적으로 바꿀 수 있고, 학생들이 재미있게 참여할 수 있는 장애이해교육의 효과가 더 클 것으로 기대한다.

이상의 결론을 토대로, 다음과 같이 제언 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 준실험설계로서 연구 집단, 실험 환경 및 실험 절차의 통제가 부족하다는 연구의 제한점으로 인하여 연구 결과를 일반화하는 데에는 한계가 있다. 이 연구는 현장적용이 경기도와 인천의 한 개 학교 내 한 학급을 대상으로 이루어진 연구이므로 후속 연구 및 활동에서 보다 많은 학교 현장을 대상으로 적용을 확대하고 효과를 분석한다면 장애이해교육 프로그램 보급에 도움이 될 것이다.

둘째, 연구대상자를 과정별로 현장 적용이 가능한 한 개 학급에 적용하였으므로, 다양한 학년 및 연령의 학생들에게 고르게 적용 기회를 확대할 필요가 있다.

셋째, 다양한 장애유형의 장애인에 대한 인식의 제고와 나아가 인종, 성 등의 다문화적 관점에서 확대된 연구를 진행할 필요가 있다.

참 고 문 헌

[1] 교육과학기술부, 2008 특수교육통계, 교육과학기술부, 2008.
 [2] 교육과학기술부, 2012 특수교육통계, 교육과학기술부, 2012.
 [3] 교육과학기술부, 2012 특수교육운영계획, 교육과학기술부, 2011.
 [4] 권구택, 장애인 관련 비디오 중재 프로그램이 비장애 아동의 태도 변화에 미치는 효과, 석사학위논문, 인제대학교 교육대학원, 2001.
 [5] 길민영, 재량활동과 연계한 장애이해교육이 장애태도와 자아탄력성에 미치는 효과, 미간행 석사학위논문, 경희대학교 교육대학원, 2008.

[6] 김명희, 장애이해교육 프로그램이 초등학교 일반학급 학생의 장애학생에 대한 수용성 및 활동 선호도에 미치는 효과, 석사학위논문, 영남대학교 교육대학원, 2005.
 [7] 김순자, 김자경, 김지훈, 김기주, “신문 활용 탐구공동체 교육활동을 통한 일반중학생의 장애인에 대한 태도 변화 연구”, 특수아동교육연구, Vol.9, No.1, 2007.
 [8] 김연호, 특수학급교사 대상 일반 학생의 장애이해교육 실태 및 요구조사, 미간행 석사학위논문, 경북 경산: 대구대학교 교육대학원, 2006.
 [9] 노은미, 장애유아에 대한 비장애유아의 긍정적 태도 증진을 위한 프로그램의 효과에 관한 연구, 미간행 석사학위 논문, 이화여자 대학교 대학원, 1996.
 [10] 문진아, 장애이해 프로그램이 비장애 아동의 태도에 미치는 영향, 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, 2003.
 [11] 박미애, 장애이해프로그램이 비장애아동의 자아개념과 장애아동에 대한 태도에 미치는 효과, 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, 2005.
 [12] 박소영, 신현기, “통합된 장애유아의 변화를 통해 본 협력교수의 이점”, 특수교육학연구, 제43권, 제4호, pp.197-221, 2009.
 [13] 백춘옥, 장애이해교육의 실태에 대한 반성적 고찰, 미간행 석사학위 청구논문, 청주교육대학교 교육대학원, 2007.
 [14] 신영민, 장애체험활동이 비장애학생의 장애학생에 대한 수용태도에 미치는 효과, 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, 2009.
 [15] 오원석, 남경숙, 허명진, “장애학생 관련 변인에 따른 비장애 학생의 통합태도 연구”, 특수교육저널:이론과 실천, 제7권, 제3호, 2006.
 [16] 원계선, 정경희, 이진숙, “통합교육을 위한 일반유아의 장애이해 지원 전략에 관한 고찰, 교육의 이론과 실천”, 제11권 제1호, 2006.
 [17] 유숙중, 장애유아 통합유치원 장애이해프로그램의 운영 실태 및 교사 지원 요구조사, 미간행 석

- 사학위논문, 공주대학교 특수교육대학원, 2006.
- [18] 이상애, 김성애, “장애이해 교육활동을 통한 일반유아의 장애 인식 및 태도 변화”, 유아특수교육 연구, 제4권, 제2호, 2004.
- [19] 이영철, 이유훈 “정신지체인에 대한 대학생의 인식태도”, 발달장애학회지, 제4집, 2000.
- [20] 이종승, *교육연구방법론*, 교육과학사, 2009.
- [21] 이현희, *장애이해 프로그램이 일반아동의 장애 인식 및 자아개념에 미치는 효과*, 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, 2005.
- [22] 전준, “자기결정 중심의 관계형성 활동이 통합학급아동의 사회적 상호작용에 미치는 효과”, 특수교육저널:이론과 실천, 제9권, 제2호, 2008.
- [23] 정성화, *정신지체학생에 대한 일반학생의 태도개선 프로그램 개발에 관한 연구*, 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원, 1993.
- [24] 정용석, “통합교육에 대한 한국문화적 분석: 통합교육 장면에 대한 선택과정과 결과를 중심으로”, 특수교육저널:이론과 실천, 제7권, 제1호, 2006.
- [25] 조민경, 이소현, 초등학교 아침활동 시간을 이용한 장애이해 교육이 일반 학생의 장애 학생에 대한 태도 변화에 미치는 영향, 특수교육, 제7권, 제2호, 2008.
- [26] 주혜영, *장애유아의 효과적인 통합교육에 관한 고찰*, 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 1997.
- [27] 차수연, *장애아동에 대한 초등학교 비장애아동의 태도 변화를 위한 중재전략 간 효과성 비교*, 미간행 석사학위 청구논문, 부산대학교 교육대학원, 2002.
- [28] 하승연, *장애아에 대한 태도 증진 프로그램의 효과*, 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원, 1996.
- [29] P. G. Cole, G. Chan, and L K. S. “Methods and Strategies for special education,” New York Prentice Hal, 1990.
- [30] L. Derman-Sparks & the A. B. C. Task Force, *반편견 교육과정*(이은화 역), 창지사(원본발간 1989), pp.97-98, 1998.
- [31] K. Diamond and L. Hestenes, “Preschool children’s conceptions of disabilities : The Salience of disability in children’s ideas about others,” *Topics in Early Childhood Special Education* Vol.16, pp.458-475, 1996.
- [32] J. Donaldson, “Changing attitudes toward handicapped persons: A review and analysis of research,” *Exceptional Children*, Vol.46, No.7, pp.504-514, 1980.
- [33] B. G. Esposito and W. J. Peach, “Changing attitudes of preschool children toward handicapped persons,” *Exceptional Children*, Vol.49, pp.361-363, 1983.
- [34] J. Gottlieb, L. Corman, and R. Curci, Attitudes toward mentallyretarded children. In R. L. Jones (Ed), “Attitudes and attitude change in special education: Theory and Practice,” Virginia: The Council for Exceptional Children, pp.72-80, 1986.
- [35] E. Makas, “Rositive attitudes toward disabled people: Disabled and nondisabled persons’ perspectives,” *Journal of Social Science Issues*, Vol.44, pp.49-61, 1988.
- [36] W. Stainback, S. Stainback, and T. Jaben, “Providing opportunities for interaction between severely handicapped and non-handicapped students,” *Teaching Exceptional Children*, Vol.11, pp.72-75, 1981.
- [37] S. Vaughn, R. McIntosh, J. S. Schumm, D. Haager, and D. Callwood, “Social status, peer acceptance, and reciprocal friendships revised,” *Learning Disabilities Research and Practice*, Vol.8, pp.82-88, 1993.
- [38] WWW.service-learning.org/filemanager/download/K-12_Service-Lerning_Project_Planning_Toolkit.pdf

저 자 소 개

박 소 영(So-Young Park)

정회원



- 1993년 2월 : 강남대학교 특수교육과(학사)
- 1997년 2월 : 단국대학교 특수교육과(석사)
- 2007년 8월 : 단국대학교 특수교육과(교육학 박사)

▪ 2012년 3월 ~ 현재 : 한국교통대학교 조교수
 <관심분야> : 특수교육, 통합교육, 협력 및 협력교수, 유아발달, 교수방법

이 효 자(Hyo-Ja Lee)

정회원



- 1979년 2월 : 단국대학교 특수교육학과(석사)
- 1986년 2월 : 고려대학교 상담심리학과(석사)
- 1993년 2월 : 건국대학교 교육학과(교육학박사)

▪ 2011년 8월 ~ 현재 : 한국교통대학교 교수
 <관심분야> : 청각장애아교육, 특수교육 정책연구

김 영 표(Young Pyo Kim)

정회원



- 1995년 2월 : 단국대학교 특수교육과(학사)
- 1998년 2월 : 단국대학교 특수교육과(석사)
- 2008년 8월 : 단국대학교 특수교육과(박사)

▪ 2011년 4월 ~ 현재 : 국립특수교육원 교육연구사
 <관심분야> : 초인지-인지 문제해결학습, 수학교과연구, 특수교육

김 은 주(Eun-Ju Kim)

정회원



- 1995년 2월 : 부산교육대학교(학사)
- 2010년 2월 : 카톨릭대학교 교육대학원 특수교육전공(석사)
- 2010년 3월 ~ 현재 : 한내초등학교 교사

<관심분야> : 통합교육

이 진(Jin Lee)

정회원



- 1992년 2월 : 춘천교육대학교(학사)
- 1999년 2월 : 대구대학교 교육대학원 특수교육전공(석사)
- 2011년 3월 ~ 현재 : 인천초은초등학교 교사

<관심분야> : 통합교육