

예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험이 장애유아 통합교육에 대한 태도와 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식에 미치는 효과

Effects on Mainstreaming of Circle Activities about Disabilities :
Preservice Early Childhood Teachers' Attitudes, Efficacy, and Performance

양진희(Jin-Hee Yang)¹⁾

ABSTRACT

This study investigated the effect of circle activities about disabilities on preservice early childhood teachers' mainstreaming attitudes, teaching efficacy and teaching performance. Subjects were 40 preservice early childhood female teachers(20 each in the experimental and control groups). Experimental group circles met weekly for 4 hours over 24 weeks. Circle activities included viewing and discussing films and readings about disabilities, and observation and participation in mainstreaming classrooms of kindergartens and child welfare centers. Results were that the experimental group preservice teachers' attitudes and efficacy toward mainstreaming were positive in comparison with those of the control group. Experimental group preservice teachers' mainstreaming teaching performance improved by comparison with the control group.

Key Words : 장애유아(young children with disabilities), 장애관련 동아리 활동(circle activities about disabilities), 통합교육에 대한 태도(attitude about mainstreaming), 통합교육에 교사효능감(teacher efficacy for mainstreaming), 통합교육에 대한 교수수행(teaching performance mainstreaming).

I. 서 론

우리나라는 모든 아동에게 평등성과 균등한 교

육기회를 제공하기 위한 일환으로 초, 중등 의무 교육을 점차 확장시켜 나가고 있다. 그러나 장애 유아에 대한 취학전 교육은 여전히 평등성 및 균

¹⁾ 남부대학교 영유아보육학과 전임강사

Corresponding Author : Jin-Hee Yang, 864-1 Wolgye-dong, Gwangsan-gu, Gwangju 506-706, Korea
E-mail : jinheey@nambu.ac.kr

등한 교육기회를 충분히 보장하지 못하고 있는 실정이다. 유아교육이 공교육화 되지 않은 실정에서는 당연한 일이라 이해할지 모르나 비장애 유아들의 취원율에 비해 장애유아들이 상대적으로 소외되고 있는 것 또한 사실이다.

1970년대 이후 선진국을 중심으로 장애유아 통합교육의 교육적 효과가 제기되기 시작하고, 우리나라에서는 헌법에 규정된 평등하게 교육받을 권리를 보장하기 위한 일환으로 1977년 특수교육진흥법이 제정·공포되어 1994년 1월에 1차 개정되었다. 이 특수교육진흥법 개정안은 장애유아를 위한 유치원 교육이 무상교육임을 명시하고 있을 뿐 아니라, '통합교육'의 용어를 정의함으로써 유치원 현장에서의 장애유아 통합교육의 필요성을 제시하고 있다. 장애유아 통합교육에 대한 이러한 법적 기반은 사회 윤리적인 측면과 교육적인 측면에서도 그 의의를 찾을 수 있다. 법적 측면에서의 통합교육의 의의는 장애유아가 분리된 집단으로 취급되던 기존의 사회적 흐름을 변화시킴으로서, 모든 인간의 독특한 개인차를 인정하고 평등성을 강조하는 민주주의 이념의 실현을 의미한다. 사회 윤리적 측면에서의 의의는 모든 인간이 교육 앞에서 편견 없이 수용되어야 하는 올바른 교육(Jenkins, Odom & Speltz, 1989)의 실현과 장애유아에 대한 사회적 태도의 긍정적인 변화의 실현을 의미한다. 교육적 측면에서의 의의는 장애유아에게 풍부하고 효과적인 관찰학습 기회를 제공하고, 비장애유아와의 사회적 상호작용을 통하여 사회성 발달과 타인을 이해하며 수용하는 태도를 갖도록 함으로서 장애유아와 비장애유아 모두에게 긍정적인 효과제공(Allen, 1980; Gottlieb, Kauffman & Kukic, 1975; Guralnick, 1976; Karens & Lee, 1979)의 실현을 의미한다.

양진희(2005)는 일반유치원에서의 성공적인 장

애유아 통합교육을 수행하기 위해서는 통합교육 관련자들의 장애와 통합교육에 대한 올바른 지식과 이해가 절대적으로 요구되며, 현장에서의 통합교육이 단순한 물리적 환경의 통합과 교수적 통합을 뛰어넘어 학급의 교사, 비장애도래들, 그리고 비장애유아의 부모들로부터 장애유아들이 통합학급의 진정한 구성원으로 수용될 수 있는 사회적 통합에 관심을 가질 것을 제안하고 있다. 그러나 통합교육이 법적, 사회 윤리적, 그리고 교육적 측면에서 그 필요성이 제기되고 있으며 논리적으로 그 정당성과 당위성이 인정된다 하더라도 통합교육의 성패는 현장에서의 실천의 문제와 직결된다. 따라서 현장에서 성공적인 장애유아 통합교육을 실천하고 성과를 거두기 위해서는 현장의 당면한 문제들을 해결하고, 이러한 문제들을 해결 할 수 있는 여러 가지 전제 조건들을 구체적으로 파악하는 일이 선행되어야 할 것이다.

특수교육진흥법 제정 및 개정을 기점으로 하여 우리나라에서도 일반유치원에서의 통합교육의 필요성, 통합교육의 교육적 효과 및 중요성, 유치원 현장에서의 성공적인 통합교육 실천을 위한 다양한 방안들을 제시한 여러 연구들(김광웅, 1990, 1996; 양진희, 2005; 엄향미, 1998; 유수옥, 1998; 이현정, 1997; 주혜영, 1997; 하승연·김광웅, 1996)이 활발하게 이루어지고 있다. 이러한 연구들을 종합하여 볼 때, 장애유아 통합교육의 목적은 장애유아를 비장애유아들과 같은 공간에서 생활하도록 배치하는 '물리적 환경의 통합'과, 장애유아와 비장애유아들이 모두 서로의 개인차를 이해하고 인정함으로써 상호 도움을 줄 수 있는 '교수적 통합', 그리고 장애유아들과 비장애유아들의 긍정적인 상호작용을 통하여 바람직한 사회적 적응능력을 기를 수 있는 '사회적 통합'을 제공함으로써 모든 유아들에게 긍정적

인 이익을 얻게 하는데 있다. 그러나 유치원 현장에서 장애유아를 일반학급에 통합함으로써 통합교육의 목적을 달성하는데 있어서는 현실적으로 여러 가지 당면한 문제들이 저해하는 요인들로 작용하고 있다.

일반유치원에서 통합교육을 실천하는데 있어서 부딪히는 당면한 문제들과 성공적인 통합교육 실천의 저해요인을 제시한 여러 연구들(권상혁 · 황운한, 1995; 양진희, 2005; 이소현, 1995; 장동태, 1995; Lombardi, Meadowcroft & Strausburger, 1982; Odom & McEvoy, 1990; Peck, Hayden, Wandschneider, Peterson & Richarz, 1989)을 종합하여 볼 때, 일반유치원에서의 장애유아 통합교육을 저해하는 대표적인 요인들은 첫째, 협력적 관계를 유지해야 하는 유아교육과 특수교육 교사들의 철학과 이론적 배경의 차이로 인한 정상 통합교육과정 운영상의 어려움, 둘째, 장애유아 통합교육을 실천할 수 있도록 적절히 준비된 교원과 전문적인 자문을 제공할 수 있는 교원의 부족, 셋째, 장애유아의 장애경도에 따라 언어치료, 물리치료, 시정각치료 등과 같은 관련 서비스를 제공할 수 있는 특수교육 전문가, 특수교사 및 심리학자 등의 자원 및 기술적 서비스 제공의 부족, 넷째, 통합교육 담당 교사들의 통합에 대한 태도의 차이와 일반교사들의 통합교육에 대한 책임감 부족 및 관련 전문가와의 협력 부족, 다섯째, 통합교육 담당 교사의 시간의 부족, 교육공간의 부족, 통합교육 실천을 위한 적절한 자료 부족 및 행 · 재정적 지원 부족, 여섯째, 일반 교사, 비장애유아와 부모, 교육행정가 등의 장애유아 및 통합교육에 대한 부정적 인식과 태도 등으로 요약할 수 있다.

이상과 같은 요인 이외에도 우리나라의 경우 외국과 특히 구별되는 저해요인으로는 통합교육 담당교사와 유아 비율의 과다, 교사의 과중한 업

무, 그리고 장애유아 통합교육 관련교사들의 전문성 부족을 들 수 있다(권상혁 · 황운한, 1995; 양진희, 2005; 이소현, 1995; 장동태, 1995). 이러한 연구들은 장애유아 통합교육 관련교사들의 전문성 부족의 원인에 대하여 유아교육과 특수교육 교사 양성과정이 다르다는 점을 지적하고 있다. 특히 예비유아교사들을 양성하는 각급 대학에서는 장애유아를 평가하고 교수하기 위해 필요한 관련과목들을 교육과정에 포함시키지 않고 있으며, 포함시키고 있다 하더라도 예비유아교사들이 현장에서 통합교육을 실천하는데 실제적인 경험을 제공하지는 못하고 있는 실정이라는 점을 그 원인으로 지적하고 있다.

이소현(1995)은 유아교사 양성 대학의 특수교육 관련 학과목 개설 현황을 조사한 결과 72개 대상 대학 중 64%에 해당하는 46개 대학에서 관련과목을 개설하고 있으나, 실제 유치원 현장에서 장애유아 통합교육을 운영하는 교사의 실제적인 측면보다는 학습장애유아에 대해 이해하는 정도의 개론적인 측면에만 국한되어 있어, 장애유아를 직접 경험할 수 있는 기회는 거의 제공되지 못하고 있는 실정이라고 보고하고 있다. 따라서 일반학급과 특수학급의 통합교육 활동을 활성화시키고 성공적인 통합교육을 실천하기 위한 예비교사교육의 일환으로 유아교사 양성과정에 유아특수교육 관련과목을 개설한다거나 또는 학점 이수제를 도입하여 운영해야 할 것이며(양진희, 2005), 이러한 과정들은 예비유아교사들이 통합교육에 대한 전문적인 소양과 자질을 갖추 수 있고, 통합교육에 대한 인식과 태도, 교사효능감 및 교수수행능력에 긍정적인 영향을 미칠 수 있도록 실제적인 측면에서 제공되어야 할 것이다.

통합교육에 대한 교사의 인식과 태도, 교사효능감 및 교수수행능력에 영향을 미치는 배경변인들은 교사의 연령, 교사의 경력, 담당하는 학

급 유아들의 연령, 장애유아 통합교육 실시 경험, 특수교육 및 장애관련 연수 경험, 대학양성 과정이나 유아교육기관의 환경 등 다양하다(김광웅, 1990; 김명희, 1992; 김정현, 1996; 김희진·이분려, 1999; 이분려, 1998; 이소현, 1995; 최동선, 1996; Ashton, 1984; Gibson & Dembo, 1985; Greenbaum & Wang, 1965; Horne, 1983; Mandell & Strain, 1978; Robert & Pratt, 1987; Rogers, 1987; Williams, 2000). 다양한 변인들 중 장애유아와의 교육경험과 특수교육 및 장애관련 연수 경험은 예비유아교사들이 대학 양성과정을 마치고 유치원 현장에서 장애유아 통합교육 담당하게 될 때 특히 중요한 변인으로 작용한다(김명희, 1992; 양진희, 2005; 이소현, 1995; 이윤숙, 2003; 홍유숙, 2002; Alexander & Stain, 1978; Baker & Gottlieb, 1980; Larrivee, 1981; Robert & Pratt, 1987; Salend & Johns, 1983; Stephans & Braun, 1980; Yanito, Quintero, Killoran & Striefel, 1987; Yates, 1973). 이러한 연구들을 토대로 장애유아와의 교육경험과 특수교육 및 장애관련 연수 경험의 효과를 다음의 세 가지 측면에서 요약할 수 있다. 그것은 장애유아 통합교육에 대한 태도와 효능감 및 교수수행에 대한 인식이다.

먼저 장애유아와의 교육경험 및 관련활동 경험은 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도에 긍정적인 영향을 미치며, 이러한 경험의 빈도는 장애유아에 통합교육에 대한 교사의 태도를 긍정적으로 변화시킨다(김정현, 1996; 배재성, 2005; 서영숙, 1997; 양진희, 2005; 이소현, 1995; Salend & Johns, 1983). 따라서 통합교육에 대한 교사들의 긍정적인 인식과 태도의 변화를 촉구하고 교사들의 통합교육에 대한 전문성 신장을 위해서는 관련된 지식 및 교수 기술 습득을 위한 제도적 장치와 교사 연수, 교사 워크샵, 교수 안내 지침서 발간 등이 필요하다(김숙남, 2000; 배재성,

2005; 양진희, 2005; Larrivee, 1981; Yanito, Quintero, Killoran & Striefel, 1987; Yates, 1973). 이는 교사들의 장애유아 통합교육에 대한 긍정적인 태도의 변화는 교사들이 장애유아의 문제행동을 감소시키고 장애유아가 비장애유아와 바람직한 사회적 관계를 형성할 수 있도록 촉진시키는데 영향을 미친다는 점을 시사하고 있다.

둘째, 장애유아와의 교육경험 및 관련활동 경험은 장애유아 통합학급에서의 장애유아 통합교육 교사효능감에 긍정적인 영향을 미치며, 이러한 경험의 빈도는 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감을 긍정적으로 변화시킨다(배재성, 2005; 양진희, 2005; Ashton, 1984; Gibson & Dembo, 1984; Tahannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998). 이는 교사들의 장애유아 통합교육에 대한 긍정적인 교사효능감의 변화는 통합학급에서의 교수에 대한 기술의 습득과 장애유아 교육에 대한 교사의 능력에 대하여 교사들의 자신감을 촉진시키는데 영향을 미친다는 점을 시사한다.

셋째, 장애유아와의 교육경험 및 관련활동 경험은 장애유아 통합교육에 대한 지식과 기술 획득의 기회를 제공함으로써 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 교사의 인식에 긍정적인 영향을 미친다(Brook & Bransford, 1971; Gibson & Dembo, 1984). 이러한 경험의 빈도는 장애유아 통합교육에 대한 교사의 역할 지각에 유의한 영향을 미치며(배재성, 2005; 오선영·강병제, 2002), 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 교사의 인식과 교사의 교실에서의 행동과 밀접한 관계가 있다(김경숙, 2001; Kim, 1999; Gibson & Dembo, 1984; Yanito, Quintero, Killoran & Striefel, 1987). 이는 교사들의 장애유아 통합교육에 대한 긍정적인 교수수행에 대한 인식의 변화는 장애유아의 학업적, 사회적 성장과 장애유아를 교육하는데 있어서 교수수행능력을 향상시키고 촉진시키는

데 있어서 영향을 미친다는 점을 시사하고 있다.

이상의 연구결과들은 유아교사의 장애유아 교육경험과 특수교육 및 장애관련 활동 경험이 통합교육에 대한 교사의 인식과 태도, 통합교육에 필요한 지식과 기술 획득, 그리고 통합교육에 대한 교사효능감 및 교수수행능력과 밀접한 관련이 있음을 지적하고 있다. 그러나 이러한 연구들은 일반유치원 교사들이 대학양성과정에서 장애유아 및 특수교육과 관련된 경험들 가지고 있는지, 또는 현직교사로서 이러한 교사교육을 이수한 경험이 있는지에 대하여 설문조사를 통해 이루어진 양적 연구가 대부분이며, 실제적으로 예비유아교사와 현직유아교사들을 대상으로 체계적이고 구체적으로 계획된 장애관련 활동 프로그램을 적용함으로써 그 효과를 입증한 연구는 거의 이루어지지 않는 실정이다. 따라서 예비유아교사를 대상으로 체계적인 특수교육 및 통합교육 활동을 적용한 예비교사교육을 실시하고, 이러한 경험들이 실제적으로 통합교육에 어떠한 효과를 미치는지 심층적으로 파악함으로써 유치원 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육 실천을 위한 구체적인 방안을 모색하는 일이 필요하다.

이에 본 연구는 유아교육 예비교사 양성과정에 있는 예비유아교사를 대상으로 장애관련 동아리활동 프로그램을 적용하고, 이 활동이 예비유아교사의 장애유아 통합교육에 대한 인식과 태도, 통합교육에 대한 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식에 어떠한 효과를 미치는지를 파악하는데 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 연구자는 구체적인 장애관련 동아리활동 프로그램을 구안·적용하고, 그 효과를 검증하였다. 이는 유치원 현장에서 장애유아 통합교육을 성공적으로 실천할 수 있는 바람직한 예비유아교사 및 현직교사의 교사교육 프로그램을 구

안 적용하는데 있어서, 유아교육과 특수교육 분야에 실제적인 통합교육 실천 자료를 제공하는데 기여할 것이다. 이상의 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 예비유아교사는 장애관련 동아리 활동 경험의 유무에 따라 장애유아 통합교육에 대한 태도에서 어떠한 차이를 보이는가?

<연구문제 2> 예비유아교사는 장애관련 동아리 활동 경험의 유무에 따라 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감에서 어떠한 차이를 보이는가?

<연구문제 3> 예비유아교사는 장애관련 동아리 활동 경험의 유무에 따라 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식에서 어떠한 차이를 보이는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 Y대학 유아교육과 2학년 학생 40명(실험집단 20명, 비교집단 20명)이었다. 본 연구의 대상은 120명의 학생을 대상으로 사전검사를 실시한 후, 장애관련 경험변인, 장애유아 통합교육에 대한 태도와 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식이 비슷한 40명의 학생을 선정하여 각 20명이 한 집단으로 편성된 두 집단의 동질집단이다. 모두 통합교육에 대한 태도 평균 점수가 64~67점, 교사효능감 평균점수가 46~48점, 교수수행인식 평균점수가 65~67점 사이에 속하며, 장애유아교육 및 특수교육과 관련된 교과목 수강경험, 통합교육 실시 기관이나 아동복지원 견학 및 실습 경험, 특수교육 및 통합교

육과 관련된 세미나, 워크샵, 연수 등의 참여 경험이 없으며, 가족이나 가까운 친척 중에 장애인이 없는 환경에 속하는 것으로 조사되었다. 20명의 실험집단 대상들은 장애관련 동아리활동 설명회를 통하여 약 6개월(24주)간 장애관련 동아리활동에 참여하였다.

2. 연구도구

1) 검사도구

본 연구에서 사용한 질문지는 연구의 목적인 장애유아 통합교육에 대한 태도와 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식의 변화를 알아보기 위하여, 실제로 예비유아교사들이 장애유아 및 통합교육에 대해 느끼고 있는 여러 가지 요인들을 우선적으로 파악한 후 여러 연구들을 토대로 5점 척도의 질문지를 만들었다. 작성된 각 질문지는 구인타당도를 높이기 위해 유아교육 전문가 2인, 유아특수교육 전문가 1인과 함께 문항검토를 하였으며, 예비조사를 실시하여 질문지 사용상의 문제점을 보완 수정하고, 질문지의 타당성을 높이기 위하여 문항별 요인분석을 하였다. 본 질문지는 3~4차례의 수정·보완 과정을 거쳤으며, 각 질문지의 하위영역별 질문문항의 Cronbach α 계수를 측정하여 내적 일관성 신뢰도를 구함으로서 본 연구의 질문지를 작성하였다.

(1) 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도

장애유아 통합교육에 대한 예비유아교사의 태도를 알아보기 위하여 Larrivee & Cook(1979)가 개발한 통합에 대한 태도 척도를 기초로 Robert & Platt(1987)가 요인분석을 통해 5개의 하위영역으로 범주화한 도구와 Green, Rock, 그리고 Weisenstein(1983)이 개발한 통합에 대한 태도 측정도구를 토대로 총 32문항의 5점 척도 질문

지를 만들었다. 이 질문지는 7개의 하위영역으로 구성되어 있다. 이 질문지 총 32문항의 Cronbach α 계수로 측정된 내적 일관성 신뢰도는 .82로 나타났다.

(2) 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감

통합교육 교사효능감에 대한 질문지는 Gibson & Dembo(1984)에 의해 개발된 30개 문항의 측정도구를 Deemer & Minke(1999)가 보완하여 사용한 교사효능감 측정도구와 Enochs와 Riggs(1990)에 의해 개발된 과학교수효능감 측정도구를 토대로 총 20문항의 통합교육 교사효능감 5점 척도 질문지를 만들었다. 이 질문지는 일반적 교사효능감(General Teacher Efficacy), 개인적 교사효능감(Personal Teacher Efficacy)의 2개의 하위영역으로 구성되어 있다. 이 질문지는 장애유아 통합교육이라는 특정 영역에서 교사의 교사효능감을 측정하는 것으로 영역 특수성(domain-specific)에 기초하여 개념적으로 보다 명확하게 교사효능감을 정의하고 측정할 수 있도록 구성하였다. 따라서 이 검사도구가 통합교육이라는 특정 분야에서 예비교사를 대상으로 교사효능감을 측정하는데 있어 적합한지를 검증하기 위하여 예비조사를 실시하였다. 예비조사과정에서 수정된 측정도구의 검증을 위해 유아예비교사 80명과 유아교사 80명에게 질문지를 배부하여 각각 78부와 70부를 회수하여 요인분석 및 신뢰도를 검증하였다. 수정된 측정도구의 타당도는 내용타당도와 구인타당도로 나누어 검증하였으며, 내용 타당도를 검증하기 위하여 작성된 각 질문지는 유아교육 전문가 2인, 유아특수교육 전문가 1인과 함께 문항검토를 하였으며, 대학의 80명의 예비유아교사들을 통해 문항의 이해가 용이한지, 검사가 용이한지 등을 평가한 후 질문지 사용상의 문제점을 수정 보완하였다. 또한 구

인타당도를 검증하기 위하여 Cattell의 Scree Plot에 의한 주성분 분석과 Varimax 회전에 의한 요인분석을 실시하였으며, 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 Cronbach α 계수를 측정하였다. 이 질문지 총 20문항의 Cronbach α 계수로 측정된 내적 일관성 신뢰도는 .78로 나타났다.

(3) 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식
 통합교육 교수수행 정도를 알아보는 질문지는 Allinder(1995), Beebe(1980), Craft-Tripp(1990), Gable(1992), 그리고 Sikorski, Niemiec, 그리고 Walberge(1996)의 연구를 토대로 하여 총 30문항의 5점 척도의 4개의 하위영역으로 구성되어 있다. 이 질문지는 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 유아예비교사의 인식을 측정하는 것으로서 측정대상이 현직교사가 아닌 예비교사라는 영역 특수성(domain-specific)에 기초하여 개념적으로 보다 명확하게 교수수행에 대한 인식을 정의하고 측정할 수 있도록 구성하였다. 따라서 이 검사도구가 예비교사를 대상으로 교사수행능력에 대한 인식을 측정하는데 있어 적합한지를 검증하기 위하여 예비조사를 실시하였다. 예비조사과정에서 수정된 측정도구의 검증을 위해 유아예비교사 80명과 유아교사 80명에게 질문지를 배부하여 각각 78부와 70부를 회수하여 요인분석 및 신뢰도를 검증하였다. 수정된 측정도구의 타당도는 내용타당도와 구인타당도로 나누어 검증하였으며, 내용 타당도를 검증하기 위하여 작성된 각 질문지는 유아교육 전문가 2인, 유아특수교육 전문가 1인과 함께 문항검토를 하였으며, 대학의 80명의 예비유아교사들을 통해 문항의 이해가 용이한지, 검사가 용이한지 등을 평가한 후 질문지 사용상의 문제점을 수정 보완하였다. 또한 구인타당도를 검증하기 위하여 Cattell의 Scree Plot에 의한 주성분 분석과 Varimax 회

전에 의한 요인분석을 실시하였으며, 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 Cronbach α 계수를 측정하였다. 이 질문지는 총 30문항의 Cronbach α 계수로 측정된 내적 일관성 신뢰도는 .80으로 나타났다.

3. 연구 절차

1) 예비 연구

본 연구는 실험처치인 장애관련 동아리활동의 실시계획과 실시상의 문제점을 발견하고 보완하기 위하여, 본 연구의 대상 집단이 아닌 J대학 유아교육과 2학년 20명의 학생에게 장애관련 동아리 활동을 3차례 실시하였다. 그 결과를 토대로 하여 활동 과정에서 발견된 문제점들은 수정 보완하고 본 연구를 실행하는데 참고하였다.

2) 본 연구

본 연구는 사전검사, 실험처치, 사후검사 순으로 진행되었으며, 실험집단과 비교집단 모두에게 사전, 사후검사를 각각의 대상에게 장애유아 통합교육에 대한 태도, 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식의 변화과정을 알아보기 위하여 면담, 활동일지, 저널쓰기 자료를 수집하였다.

(1) 사전검사

사전검사 및 면담은 3월 7일에 실시하였다. 사전검사는 본 연구의 검사도구를 이용하여 통합교육에 대한 태도와 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식을 파악하였으며, 예비유아교사들이 장애관련 동아리활동을 경험하기 이전에 통합교육에 대한 태도, 교사효능감 및 교수수행에 대하여 어떠한 인식을 가지고 있는지를 파악하기 위하여 면담을 실시하였다.

(2) 실험처치

실험처치는 3월 17일부터 8월 25일까지 24주간 1주일에 1회씩 총 24회 실시하였다. 실험처치에 앞서 3월 10일에 연구대상들에게 장애관련 동아리활동에 대해 설명하고 협의시간을 가짐으로서 실험처치에 대한 계획을 세웠다. 실험집단들은 유아교육과 2학년 정규 교육과정을 이수하면서 수업이 없는 매주 금요일 오전 9시부터 오후 13시까지 매회 약 3시간에서 4시간 동안 장애관련 동아리활동에 참여하였다. 본 연구에서의 장애관련 동아리활동 경험이란 유아교사 양성대학의 예비유아교사들이 부전공 학습동아리 활동인 장애관련 동아리 프로그램에 참여하여 활동하는 일체의 경험을 의미한다. 활동은 첫째, 장애관련 영화감상 및 독서토론, 둘째, 통합교육

실시 유치원 수업참관 및 참여수업, 셋째, 아동복지원에서의 수업참관 및 참여수업, 넷째, 통합교육 모의수업 전개의 네 가지 형태를 순환적으로 진행하였다. 이 활동은 동아리 지도교수와 예비유아교사가 6개월간 함께 프로그램에 참여함으로써 모든 활동을 체계적으로 계획, 실행, 평가하는 단계로 이루어졌다.

이 네 가지 활동은 J도, D시, G시에서 근무하는 현직유아교사 340명을 대상으로 현장에서 장애유아 통합교육을 담당 할 예비유아교사 양성과정에 가장 효과적인 부전공 동아리활동 형태나 관련연수의 내용을 2 가지 이상 추천하도록 의뢰하는 질문지를 배부하여, 수집된 자료를 분석하여 설정되었다. 질문지를 분석한 결과 83%의 유아교사가 예비교사 양성과정에서 경험한

〈표 1〉 장애관련 동아리활동 전개 과정

| 차시 | 활동 형태 | 날짜(요일) | 활동 목표 | 주제 및 활동 내용 |
|----|----------|---------|---------------------------|---------------------------------------|
| 1 | 계 획 | 3/10(금) | 장애관련 학습동아리에 대해 바르게 이해한다. | 동아리 활동내용, 활동형태, 활동일정 등에 대한 협의 |
| 2 | 영화감상 | 3/17(금) | 장애에 대해 자신의 평소의 생각을 정리한다. | ‘포레스트 검프’ 영화감상, 장애인 의 사회적응에 대한 토론 |
| 3 | 통합유치원 참관 | 3/24(금) | 통합교육에 대한 자신의 생각을 정리한다. | 주제 ‘나와 친구들’ 수업참관, 통합교육에 실시에 대한 토론 |
| 4 | 아동복지원 참관 | 3/31(금) | 장애아동에 대한 자신의 생각을 정리한다. | 주제 ‘화장실 사용’ 수업참관, 장애유아의 유치원적응에 대한 토론 |
| 5 | 모의수업 | 4/7(금) | 통합교육 교사로서 자신을 스스로 평가한다. | 주제 ‘봄’ 모의수업 및 평가, 통합반 교사의 태도에 대한 토론 |
| 6 | 독서토론 | 4/14(금) | 장애유아 담임교사로서의 자신에 대해 평가한다. | ‘답스’ 독서토론, 장애유아 담임 교사의 태도에 대한 토론 |
| 7 | 통합유치원 참관 | 4/21(금) | 장애유아 부모의 입장에서 통합교육을 이해한다. | ‘동물’ 수업참관, 통합반 유아의 부모들의 태도에 대한 토론 |
| 8 | 아동복지원 참관 | 4/28(금) | 장애아 담임교사의 입장에서 교육을 이해한다. | 주제 ‘물건 정리’ 수업참관, 장애유아 행동에 대한 교사 태도 토론 |
| 9 | 모의수업 | 5/4(목) | 통합반 비장애유아의 입장에서 교육을 이해한다. | 주제 ‘가족’ 모의수업 및 평가, 통합교육 개념에 대한 토론 |

〈표 1〉 계속

| 차시 | 활동 형태 | 날짜(요일) | 활동 목표 | 주제 및 활동 내용 |
|----|------------|----------------|-----------------------------|--------------------------------------|
| 10 | 영화감상 | 5/12(금) | 나 자신을 장애인과 동화시켜 사회를 이해한다. | '제 8요일' 영화감상, 장애유아와 가족의 심리에 대한 토론 |
| 11 | 통합유치원 참관 | 5/19(금) | 통합반 장애유아의 입장에서 교육을 이해한다. | '동네 돌아보기' 현장학습 참여, 비장애유아의 태도에 대한 토론 |
| 12 | 아동복지원 참관 | 5/26(금) | 장애아의 입장에서 아동복지 시설을 평가한다. | '달려요' 체육대회 참여, 원장의 태도와 역할에 대한 토론 |
| 13 | 모의수업 | 6/2(금) | 통합반 장애유아의 입장에서 교육을 이해한다. | 주제 '여름' 모의수업 및 평가, 통합반 수업내용에 대한 토론 |
| 14 | 독서토론 | 6/9(금) | 일반유치원교사의 입장에서 통합교육을 이해한다. | '자라지 않는 아이들' 독서토론, 통합교사의 전문성에 대한 토론 |
| 15 | 통합유치원 참여수업 | 6/16(금) | 장애유아의 타인과의 상호작용에 대해 이해한다. | '시장놀이' 역할놀이 참여수업, 유아들의 상호작용에 대한 토론 |
| 16 | 아동복지원 참여수업 | 6/23(금) | 장애유아의 사회적 상호작용에 대해 이해한다. | '내 도자기' 체험학습 참여수업, 지역사회와의 협력에 대한 토론 |
| 17 | 모의수업 | 6/30(금) | 통합교육의 효과를 위한 교사의 태도를 이해한다. | 주제 '건강한 생활' 모의수업 및 평가, 교사의 능력에 대한 토론 |
| 18 | 영화감상 | 7/7(금) | 장애에 대한 사회의 편견을 개관적으로 평가한다. | '마이러브 리키' 영화감상, 장애에 대한 사회 편견의 토론 |
| 19 | 통합유치원 참여수업 | 7/13~7/14(목~금) | 통합교육 재정적 교육적 여건에 대하여 평가한다. | '여름캠ป์' 참여수업, 성공적인 통합교육 지원정책에 대한 토론 |
| 20 | 아동복지원 참여수업 | 7/20~7/21(목~금) | 장애유아를 위한 최적의 학습 환경을 이해한다. | '여름캠ป์' 참여수업, 장애유아 교수학습 환경에 대한 토론 |
| 21 | 모의수업 | 7/28(금) | 통합교육 저해요인에 대하여 객관적인 평가를 한다. | 주제 '교통기관' 모의수업, 평가, 통합교사의 역할에 대한 토론 |
| 22 | 독서토론 | 8/4(금) | 장애극복을 촉진하는 교사의 역할을 이해한다. | '오체불만족' 독서토론, 장애유아 교사의 능력에 대한 토론 |
| 23 | 통합유치원 참여수업 | 8/11(금) | 통합교육 실시시기의 적절성에 대해 이해한다. | '물놀이' 참여수업, 통합교육 실시시기의 적절성에 대한 토론 |
| 24 | 아동복지원 참여수업 | 8/18(금) | 장애아 복지시설에 대하여 객관적으로 평가한다. | '물놀이' 참여수업, 장애유아 편의시설의 지원에 대한 토론 |
| 25 | 모의수업 | 8/25(금) | 개별화 수업계획 및 평가에 대하여 이해한다. | 주제 '물' 모의수업 및 평가, 통합교육 프로그램에 대한 토론 |
| 26 | 평가 | 9/1~9/8(금~금) | 예비통합교사로서의 자기평가의 시간을 갖는다. | 본 연구의 질문지의 설문 응답 및 자신의 생각 기술 |

장애관련 도서 및 장애관련 영화 등이, 그리고 수업 및 실습과 모의수업이 통합교육 실행에 긍정적인 영향을 미쳤다고 응답하였다.

영화와 독서 등의 영상문화와 인쇄문화는 비록 간접체험이기는 하지만 체험을 통한 깊은 공감과 이해가 가능하다는 장점이 있으며, 이는 접하는 사람이 감정이입을 통해 대상을 직접적으로 파악하게 된다(정영근, 2001)는 점에서 여러 연구들(경규진, 1993; 박길자, 2003; 송희복, 2003; 전은희, 2003; 정영근, 2003)이 영화와 독서가 학습자에게 주는 학습의 효과를 제시하고 있다. 본 연구는 현직유아교사들의 실제적인 체험과 이론적 연구들을 토대로 하여 영화와 독서토론을 장애관련 동아리 활동으로 선정하게 되었다. 선정된 활동은 유아교육 전문가 1인(유아교육과 교수), 유아특수교육 전문가 3인(유아특수교육과 교수 1인, 유아특수 상담 연구원 1인, 장애유아 교정 연구원 1인)에게 전문적인 지도조언을 받아 영화 및 독서를 선정 하였다. 전개 과정은 다음 <표 1>과 같다.

장애관련 동아리 활동은 다음과 같이 네 가지 형태로 이루어졌다.

첫째, 장애관련 영화감상 및 독서토론이다. 이 활동은 주별 프로그램에 따라 총 6회로 편성되어 3편의 장애관련 영화와 3권의 장애관련 도서를 감상하고 토론하는 형식으로 이루어졌다(표 1참고). 이 활동은 학생들이 각각 영화감상 및 독서에 대한 감상문 쓰기, 저널쓰기, 관련 주제에 대하여 토론하는 시간으로 진행되었다. 발표 및 토론에 소요되는 시간은 약 3시간 30분이었다.

둘째, 통합교육 수업참관 및 참여수업 활동이다. 이 활동은 주별 프로그램에 따라 통합교육 실시 유치원의 수업참관 및 참여수업, 소감록 및 저널쓰기, 주별 주제에 대한 토론의 형식으로 진행되었다. 활동은 5명이 1조인 4조로 편성되어 조별로 각기 다른 통합학급에서 3회의 수업참관과 3회의 참여수업의 총 6회의 활동이 이루어졌다(주제는 표 1참고). 이 활동의 주제는 참관 유

치원의 연간교육과정에 따른 것이며, 4학급의 담당 교사들에게 주제의 통일성을 협의 후 결정한 주제들이다. 수업참관 및 참여수업의 소요시간은 여름캠프 및 현장체험학습을 제외하고는 약 1시간 30분정도, 평가 및 토론의 소요시간은 약 2시간 30분이었다.

셋째, 아동복지원 수업참관 및 참여수업 활동이다. 이 활동은 주별 프로그램에 따라 아동복지원의 수업참관 및 참여수업, 소감록 및 저널쓰기, 주별 주제에 대한 토론의 형식으로 진행되었다. 활동은 5명이 1조인 4조로 편성되어 조별로 각기 다른 특수학급에서 3회의 수업참관과 3회의 참여수업의 총 6회의 활동이 이루어졌다(수업참관 주제는 표 1참고). 이 주제는 아동복지원의 연간교육과정 운영에 따른 것이다. 이 활동의 전개과정 및 소요시간은 위 둘째 활동 형태와 동일하다.

넷째, 예비유아교사의 통합교육 모의수업 전개 활동이다. 이 활동은 주별 프로그램에 따라 학생들이 5명이 1조인 4조로 편성되어 조별로 각기 모의수업을 계획, 준비하고, 수업을 전개하는 형식으로 총 6회의 활동이 이루어졌다(모의수업 주제 표 1참고). 이 활동은 1조가 모의수업을 전개하는 동안 다른 3팀은 모의수업을 참관하고, 모의수업에 대한 평가 및 토론 시간으로 진행되었다. 모의수업 소요시간은 약 20분씩 총 1시간 40분, 평가 및 토론 시간은 약 2시간 20분이었다.

(3) 사후검사

사후검사는 10월 8일에 실시하였으며, 사전검사와 동일한 검사도구를 사용하였다. 면담은 24주간의 활동 후 9월 8일부터 1개월간 실시하였다. 예비유아교사들이 장애관련 동아리 활동을 경험한 후 통합교육에 대한 태도, 교사효능감 및 교수수행에 대하여 어떠한 인식의 변화를 보이는지를 파악하기 위하여 면담을 실시하였다.

4. 자료 처리

본 연구는 예비유아교사들이 장애관련 동아리 활동을 경험한 전과 후에 통합교육에 대한 태도와 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식에서 어떠한 차이를 보이는지를 알아보기 위하여 집단 별로 사전·사후 설문조사를 하였고, 두 집단간의 차이를 알아보기 위하여 $p < .01$ 의 유의수준에서 t 검증을 실시하였다. 자료처리는 SPSS/for Window 10.0/을 이용하였다. 또한 연구문제별로 면담자료, 예비유아교사의 저널쓰기 및 활동일지의 사례를 함께 제시함으로써, 예비유아교사들의 '통합교육에 대한 태도, 교사효능감, 교수수행에 대한 인식'의 변화에 대한 결과 해석의 이해를 돕고자 하였다.

III. 결과 및 해석

1. 장애관련 동아리활동 경험에 따른 교사의 통합교육에 대한 태도

1) 교사의 통합교육에 대한 태도의 차이

예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험에 따라 예비유아교사의 장애유아 통합교육에 대한 태도는 어떠한 차이가 있는지를 알아본 결과는 <표 2>, <표 3>과 같다.

사전검사결과 실험집단과 비교집단의 변량의 동질성을 검증한 Levene의 등분산검증의 유의확률이 .106으로 $p > .05$ 이었다. 이 결과는 장애유아 통합교육에 대한 태도는 사전검사에서 두 집단이 동질적인 것으로 나타났다. 그러나 <표 2>에서 보면, 장애유아 통합교육에 대한 태도의 사후검사결과 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단의 평균($M=129.00$)이 비교집단의 평균($M=73.80$) 보다 높았으며, $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 3>에서 보면, 장애유아 통합교육에 대한 태도를 하위요인별로 분석한 사후검사결과 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단의 평균이 7개의 하위요인에서 모두 비교집단의 평균보다 높았으며, $p < .01$ 의 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 실험집단과 비교집단이 모두 특수교육 및 통합교육과 관련된 세미나, 워크샵, 연수 등에 참여한 경험이 없었음에도 불구하고, 실험집단이 비교집단 보다 일반유치원에서의 장애유아 통합교육 실천에 대해 매우 긍정적인 태도의 변화를 보이는 것으로 나타났다.

2) 교사의 통합교육에 대한 태도의 변화

위의 1)의 결과와 관련하여 실험집단의 예비유아교사들이 장애관련 동아리활동을 경험한 후에 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도에서

<표 2> 사전·사후검사서 통합교육에 대한 태도의 집단간 차이비교

| 구분 | 집단 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t | |
|-------------|------|------|----|----------|--------|----------|
| 통합교육에 대한 태도 | 사전검사 | 실험집단 | 20 | 66.9500 | 5.9866 | 1.421 |
| | | 비교집단 | 20 | 64.6000 | 4.3456 | |
| | 사후검사 | 실험집단 | 20 | 129.3000 | 5.2224 | 36.115** |
| | | 비교집단 | 20 | 73.8000 | 4.4674 | |

** $p < .01$

〈표 3〉 사후검사에서 통합교육에 대한 태도의 하위요인별 집단간 차이비교

| 통합교육에 대한 태도 | 집 단 | 사례수 | 평 균 | 표준편차 | t |
|-------------------------|------|-----|------|------|----------|
| 통합교육 개념에 대한 이해 | 실험집단 | 20 | 4.54 | .18 | 33.250** |
| | 비교집단 | 20 | 2.47 | .22 | |
| 통합교육 교사의 전문성에 대한 이해 | 실험집단 | 20 | 3.72 | .35 | 16.482** |
| | 비교집단 | 20 | 2.20 | .22 | |
| 통합교육 교사로서의 노력에 대한 이해 | 실험집단 | 20 | 3.58 | .21 | 21.638** |
| | 비교집단 | 20 | 1.99 | .25 | |
| 유아의 과업활동에 대한 교사의 기대 | 실험집단 | 20 | 3.51 | .20 | 26.644** |
| | 비교집단 | 20 | 1.96 | .17 | |
| 유아의 행동에 대한 교사의 기대 | 실험집단 | 20 | 4.07 | .35 | 18.663** |
| | 비교집단 | 20 | 2.36 | .22 | |
| 통합교육 실시 시기의 적절성에 대한 이해 | 실험집단 | 20 | 3.97 | .52 | 9.206** |
| | 비교집단 | 20 | 2.50 | .49 | |
| 통합교육 실천을 위한 교육여건에 대한 이해 | 실험집단 | 20 | 4.63 | .43 | 10.928** |
| | 비교집단 | 20 | 2.75 | .64 | |

** $p < .01$

어떠한 변화를 보이는지 결과해석의 이해를 돕기 위하여, 면담자료, 예비유아교사의 저널쓰기 및 활동일지의 사례를 제시하면 다음과 같다.

나는 유아교육과 특수교육은 별개라고 생각해요. 굳이 유치원 교사가 특수교육을 받아야 한다고는 생각하지 않아요. 왜냐하면, 유치원교사는 일반유아를 교육하면 되는 것이고, 특수아들은 특수교사가 교육해야 훨씬 더 전문적인 교육이 이루어질거라고 생각하기 때문에 굳이....

(동아리활동 이전, 3월 8일 면담)

‘내 도자기’ 체험학습시간에 문제가 발생했다. 도자기강사가 정신지체에 신체부자유까지 장애를 가진 영수를 통합하여 수업하는 것이 무리가 있다고 거절하였기 때문이다. (중략). 담임교사는 통합교육이 가능하다는 말과 노력부터해보자는 말로, 도자기 강사의 생각을 돌려놓았다. 도자기 강사의 말처럼, 영수가 도자기를 만드는데는 많은 어려움이 있었다. (중략). 그러나 담임교사는 조급해하지 않으며, 영수가 문제를 일으킬때마다 똑같은 실수를 반복하는 것에 교육적 가치를 두었다. (중략). 비장애유아들과 장애유아들이 팀을 이루어 다양한 모양의 형태로 빚어진 연필통을

보면서, 영수의 빼놓아진 모양이 참 특이하고 창작적이라는 평을 하기에 이르렀다. (중략) 영수의 입이 함박만해졌다. 나도 담임교사도 도자기강사도 그리고 아이들도 모두가 함박웃음을 지었다. (생략). 내가 유치원교사가 된다면 나는 과연 송미나 선생님처럼 그런 확고한 태도를 지닐 수 있을까? 나도 송미나 선생님처럼 장애유아 통합교육에 대해 편견을 지니고 있는 학부모나 다른 사람들에게 감화를 주고, 이해시킬 수 있는 그런 교사가 될 수 있도록 노력해야겠다... 정말 그런 좋은 교사가 되고싶다.

(6월 23일 참여관찰 활동일지)

‘오체불만족’을 읽고 독서토론을 하는 동안 나는 훌륭한 유치원교사에 대하여 생각해보았다. 이전에 보았던 영화 ‘포레스트 검프’와 이전에 읽었던 ‘딤스’와 ‘자라지 않는 아이들’, 그리고 이 책 ‘오체불만족’에는 모두 부모님과 교사의 태도가 아이에게 얼마나 중요한 영향을 미치는지를 보여주고 있다. (중략). 나는 오토를 일반학교에 입학시킨 오토의 부모님과 장애학생을 일반학생들과 똑같은 교육방법으로 교육한 교사의 태도에 감탄하였다. (중략). 이전에 비장애유아와 장애유아를 분리시켜 교육해야 한다고 강력하게 주장했던 나의 생각이 혼란을 겪게 된다. 그렇다면 과

언 바람직한 통합을 위해 부모, 교사, 유아는 어떠한 태도를 지녀야 하는가라는 질문을 던지게 된다.
(8월 4일 저널쓰기)

오토다케가 쓴 오채불만족을 읽고 내 생각이 잘 못되었음을 깨달았다. 오토의 담임선생님과 다른 선생님들의 장애학생에 대한 교육관과 교육방법은 ... 통합적이고 융통적인 태도를 지니고 있다는 점이 감동적이었다. (중략). 오토가 장애의 벽을 허물고 것처럼 당당할 수 있었던 것은 ... 일반학급의 다른아이들과 똑같이 대해주었고 수업 준비에도 똑같이 참여시키며, 소풍 때는...(중략). 교사의 교육관이 오토의 성장에 중요한 영향을 주었으며, 친구들에게도 장애의 편견을 없앨 수 있도록 도와주었다고 생각한다(중략).

(동아리활동 이후, 9월 8일 저널쓰기)

나는 동아리활동을 하기 이전에는 일반유치원의 교사들은 비장애유아들만을 교육하며, 동화책속에 나오는 꽃같이 예쁘고, 공주처럼 예쁜 몸동작만을 하는 역할로만 상상을 했었어요. 그런데 동아리활동을 하는 동안, 비장애유아를 담당하는 교사들이 장애유아와의 통합교육에 어느정도 관심을 기울이고 적극적으로 장애유아 통합교육을 실천하고자 하는 의지를 보이느냐 하는 것에 따라서, 장애유아와 비장애유아들이 서로 장애에 대한 인식에 새로운 변화를 가지게 된다는 것과, 유아 모든 개개인이 이 사회에서 꼭 필요한 존재라는 생각을 가지게 하는데 선생님의 태도가 중요한 영향을 미친다는 것을 점점 깨닫게 되었어요.(중략). 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도가 비장애유아와 장애유아 모두에게 크고 작게 많은 영향을 미친다는 것이...

(동아리활동 이후, 10월 12일 면담)

장애유아 통합교육은 아주 어릴적부터 실시하는 것이 바람직하다고 생각하게 되었어요. 어릴적 형성된 선입견이 성인이 되어서도 평생갈 수 있다는 생각이 들었고요. 저도 동아리활동을 하기 전에는 버스에 장애인들이 올라타면, 웬지 이상한 행동에 뒷걸음질치곤 했었는데...(중략). 어릴적부터 통합되어 성장하게되면, 그런 편견도 없어질거라 생각되어요. 이런 편견을 없애는데는 교사가 중요한 모델이 된다는 생각이 들어요. 교사는 아이들뿐만 아니라 부모들까지도 변화시킬 수 있는 힘이 있다고 생각해요.

(동아리활동 이후, 10월 18일 면담)

위의 사례를 보면, 실험집단의 예비유아교사들은 장애관련 동아리활동을 경험함으로써 장애유아 통합교육에 대해 매우 긍정적으로 변화되었을 뿐만 아니라, 유아교사로서 장애유아에 대하여 어떠한 태도를 지녀야 하는지, 그리고 자신의 미래 교사상 및 교육관에 대하여 반성적 사고를 가지는 것을 알 수 있다. 또한 장애유아 통합교육은 유아기 이전부터 실시하는 것이 모든 유아들에게 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 인식하고 있을 뿐 아니라, 비장애유아들이 가정이나 주위의 영향으로 인하여 장애에 대해 가질 수 있는 편견을 교사의 힘으로 변화시킬 수 있기 때문에 장애와 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도가 중요하다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

이러한 결과는 예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험이 장애유아 통합교육에 대한 교사태도에 긍정적인 영향을 미칠 뿐 아니라, 예비유아교사들의 통합교육에 대한 태도와 행동을 긍정적인 방향으로 변화·발전시키는 것으로 해석할 수 있다.

2. 장애관련 동아리 활동 경험에 따른 교사의 통합교육에 대한 효능감

1) 교사의 통합교육에 대한 효능감의 차이

예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험에 따라 예비유아교사의 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감은 어떠한 차이가 있는지를 알아본 결과는 <표 4>, <표 5>와 같다.

사전검사결과 실험집단과 비교집단의 변량의 동질성을 검증한 Levene의 등분산검증의 유의확률이 .863으로 $p>.05$ 이었다. 따라서 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감은 사전검사에서 두 집단이 동질적인 것으로 나타났다. 그러나 <표 4>에서 보면, 장애유아 통합교육에 대한 교사효능

〈표 4〉 사전·사후검사에서 통합교육에 대한 교사효능감의 집단간 차이비교

| 구 분 | 집 단 | 사 례 수 | 평 균 | 표 준 편 차 | t | |
|----------------|------|-------|-----|---------|--------|----------|
| 통합교육에 대한 교사효능감 | 사전검사 | 실험집단 | 20 | 47.1000 | 2.6537 | .471 |
| | | 비교집단 | 20 | 46.7500 | 1.9967 | |
| | 사후검사 | 실험집단 | 20 | 77.1000 | 2.9540 | 30.683** |
| | | 비교집단 | 20 | 51.4000 | 2.3033 | |

** $p < .01$

〈표 5〉 사후검사에서 통합교육에 대한 교사효능감의 하위요인별 집단간 차이비교

| 통합교육 교사효능감 | 집 단 | 사 례 수 | 평 균 | 표 준 편 차 | t |
|--------------------|------|-------|------|---------|---------|
| 통합교육에 대한 일반적 교사효능감 | 실험집단 | 20 | 3.75 | .20 | 23.80** |
| | 비교집단 | 20 | 2.51 | .12 | |
| 통합교육에 대한 개인적 교사효능감 | 실험집단 | 20 | 3.96 | .20 | 22.54** |
| | 비교집단 | 20 | 2.64 | .18 | |

** $p < .01$

감의 사후검사결과 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단의 평균(M=77.10)이 비교집단의 평균(M=51.40) 보다 높았으며, $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 5>에서 보면, 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감을 하위요인별로 분석한 사후검사결과 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단의 평균이 2개의 하위요인에서 모두 비교집단의 평균보다 높았으며, $p < .01$ 의 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 실험집단과 비교집단이 모두 통합교육 실시 유아교육 기관이나 아동복지원의 견학 및 실습 경험, 장애유아와의 교육경험이 없었음에도 불구하고, 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단의 학생들은 비교집단의 학생들보다 통합교육 교사효능감이 높고, 긍정적으로 변화하는 것으로 나타났다.

2) 교사의 통합교육에 대한 태도의 변화

위의 1)의 결과와 관련하여 실험집단의 예비

유아교사들이 장애관련 동아리활동을 경험한 후에 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감에서 어떠한 변화를 보이는지 결과해석의 이해를 돕기 위하여, 면담자료, 예비유아교사의 저널쓰기 및 활동일지의 사례를 제시하면 다음과 같다.

아이들이 어떤 활동에 전혀 관심이 없다면, 교사가 아무리 노력해도 그것은 바꿀 수 없다고 생각해요. '아무리 주인이 소를 몰가에 끌고 가도 소가 먹지 않으면 쓸데없는 일이라는' 그런말 있잖아요. 교사도 마찬가지로 인거 같아요. 교사가 아무리 노력해도, 안돼는 아이들이라면....(생략)
(동아리활동 이전, 3월 8일 면담)

'딤스' 독서토론은 장애아에게 있어서의 교사의 역할에 대해 생각해보게 하는 유익한 시간이었다. 가정의 부모로부터 버림받고 상처받은 아이들의 장애를, 아이들이 치유하고, 극복할 수 있도록 하는데 있어서 교사의 역할이 얼마나 중요한지를 깨닫게 되었다. 모두가 A선생님과 같을 수는 없을 것이다. (중략). 그러나 나는 오늘, 다짐해본다. 내가 유치원 교사가 되어 장애를 가진 아이들을 담당하게 된다면, A선생님처럼 끝까지 포기하지 않고, 그 아이가 장애를 치유하고, 극복

할 수 있도록 노력하는 유능한 교사가 되어야겠다고 말이다.
(4월 14일 저널쓰기)

나는 가정교육이 유아에게 가장 중요하다고 생각했었다. 그러나 그 생각이 잘못되었다는 점을 송미나 선생님이 확 바꾸어 놓았다. 그것도 오늘 체육대회에서 말이다. 회빈이가 엄마 손을 잡고 달려가다 엄마가 홀라우트를 돌리고 난 후, 아이와 함께 풍선터트리기를 하는 게임에서, 풍선이 터지지 않자 회빈이 엄마가 손톱으로 반칙을 써서 터트리기를 하고, 회빈이가 다시 새로운 풍선이 있는 곳으로 장애가진 몸을 비틀거리며 걸어가지, 회빈이 엄마가 터트렸으니 되었다고 끌어안고 달리려하자, 회빈이는 ‘선생님께서 반칙하고 빨리 성공하는 것보다는, 반칙하지 않고 늦게 성공하는 것이 더 옳다고 말하셨어.’라는 말을 반복하면서, 끝까지 엄마의 말을 꺾고...(중략)... 회빈이에게 부모도 중요하지만, 교사가 바른교육을 실천한다면, 유아들을 변화시킬 수 있다는 것을 깨닫게 되었다. 회빈이의 변화는 담임교사도 놀라며 칭찬하고 뿌듯해 하였다. 물론 회빈이의 엄마도 그런 회빈이의 강한 의사표현에 놀라며 기뻐하는 ...(생략).

(5월 26일 참여관찰 활동일지)

이들간의 여름캠프를 마치고 나는 세삼스럽게 1급 장애 유아들과 함께 생활했던 1박 2일의 생활이 꿈만 같다. 내가 4개월간의 동아리활동을 하는 동안 내내 가졌던 의문, ‘내가 과연 유치원교사로서 통합교육을 실시할 수 있을까?’라는 질문에 어느정도는 답을 할 수 있을 것 같아졌기 때문이다. 형민이의 장애는 정말 심하다. 처음 내가 형민이를 만났을 때, 나는 솔직하게 동아리활동에 참여하게 된 것을 후회했다. 이상한 몸짓뿐 아니라, 식사할 때의 지저분하고 불결한 모습에 정이 딱 떨어져고 밥맛도 잃었을 정도니깐...(중략)... 1박 2일동안 아이들과 생활하면서, 그들의 생각을 듣고 이해하려고 귀를 기울이고, 마음을 열고, 좀더 천천히 기다려주고, 아이들의 맑고 깨끗한 눈망울을 들여다보면서...(중략). 아이들이 잠든 모습을 보며 하루를 정리하고 돌아오는 이 길이 참으로 행복하다. 이런 마음의 변화라면, 나도 정말 좋은 선생님이 될 수 있는 첫 계단을 오른것이라고 해도 좋을 듯 한데... 자신감도 생기니 말이다...(생략).

(7월 21일 동아리활동 저널쓰기)

나는 동아리 활동을 하기 이전에는 장애아이들

을 교육할 것이라는 생각은 전혀 해본적이 없다. 며칠전 놀이방을 하는 선배집에 놀러가서, 7살짜리 자폐아가 씽크대 위 찬장 벽을 타고 올라가는 것을 보았다. 이전에도 가끔 선배집에 들렀을 때 괴성 지르는 것을 목격하곤 했지만, 그때는 정말 무관심하게 보아넘겼고, 선배가 참으로 고생이 많다는 생각에 그쳤다. 그리고 그 선배는 교육보다는 아이를 그냥 안전하게 사육하는 것 정도로만 생각했었고, 별 다른 교육적 기대도 하지 않았었다. (중략). 동아리활동을 마치고 나서 그 아이를 바라보는 내 시선과 교사가 그 아이를 노력만 한다면, 얼마든지 사회에 정상적으로 활동할 수 있도록 훈련시킬 수 있다는 생각으로 바뀌었다는 것에 놀라게 되었다. 지금은 내가 학생이어서 서툴고 부족하지만, 내가 좀더 유아교육을 깊이 있게 공부하고, 장애유아 통합교육에 관심을 기울이게 된다면, 나도 장애유아들에게 바람직한 교육을 펼치는 훌륭한 유능한 교사가 될 수 있다고 생각한다. 유능한 교사가 되기 위해서는 동아리활동에서 처럼, 내 수업을 다른 동료들에게 보여주고, 평가받고, 또 다시 수정해나가는 과정을 통해 부단히 노력해야...(생략).

(동아리활동 이후, 10월 20일 저널쓰기)

‘장애는 불편할 뿐이지 부끄러워할 일은 아니다.’라는 인식은 아이들에게 교사가 심어주는 거라고 생각해요. 교사가 장애아이들에 대해서 내가 할 수 있을 거라는 생각을 한다면, 못할 일이 없을 거라 생각해요. 문제는 ‘나는 할 수 없을거야.’ 또는 ‘내가 아무리 한다고 애들이 변화했니?’라는 생각을 하는 것이 마이너스라고 생각해요.(중략). 교사가 장애유아를 끝까지 포기하지 않고, 최선을 다한다면, 그 아이들에게 새로운 세상을 열어주는 담임의 A선생님이나 오토의 담임선생님처럼, 유능한 선생님이 될 수 있다고 생각해요. 유능한 선생님이 되려면, 혼자만의 생각으로 그치지 않기 위해서, 다른 동료들의 수업을 참관하고, 나의 수업을 평가받고, 그리고 무엇보다 동아리활동에서 같은 공도의 주제를 가지고 우리가 토론하고 토의했던 것처럼, 많은 사람들이, 같은 관심을 가진 교사나 전문가들이 동아리를 만들어서 주제를 공유하려는 태도가...(생략).

동아리활동 이후, 10월 24일 면담)

위의 사례를 보면, 실험집단의 예비유아교사들은 장애관련 동아리활동을 경험함으로써 장애유아 통합교육의 일반적 교사효능감에서 긍정적

〈표 6〉 사전·사후검사에서 통합교육 교수수행에 대한 인식의 집단간 차이비교

| 구 분 | 집 단 | 사례수 | 평 균 | 표준편차 | t | |
|------------------|------|------|-----|----------|--------|----------|
| 통합교육 교수수행에 대한 인식 | 사전검사 | 실험집단 | 20 | 65.9850 | 2.8802 | .241 |
| | | 비교집단 | 20 | 66.2817 | 4.6819 | |
| | 사후검사 | 실험집단 | 20 | 115.5000 | 2.7434 | 28.081** |
| | | 비교집단 | 20 | 77.3000 | 5.4299 | |

** $p < .01$

으로 변화되었을 뿐 아니라, 유아교사로서 장애 유아들은 물론이고 비장애유아들에게도 교사의 태도와 행동이 절대적인 영향력을 행사할 것이라고 인식함으로써, 자신의 유아들에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 바람직한 교사가 되고자 자기반성의 기회를 가지는 것을 알 수 있다. 또한 장애유아 통합교육의 개인적 교사효능감에서 긍정적으로 변화되었을 뿐 아니라, 자신의 교수 능력을 동료와 선배교사 및 외부 전문가로부터 객관적으로 평가받음으로서 자신의 전문성을 신장시키고자 노력해야 한다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

이러한 결과는 예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험이 통합교육에 대한 교사효능감에 긍정적이 영향을 미칠 뿐 아니라, 예비유아교사들의 통합교육 교사효능감을 긍정적인 방향으로

변화·발전시키는 것으로 해석할 수 있다.

3. 장애관련 동아리 활동 경험에 따른 통합교육 교수수행에 대한 인식

1) 통합교육 교수수행에 대한 인식의 차이
예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험에 따라 예비유아교사의 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식은 어떠한 차이가 있는지 알아본 결과는 <표 6>, <표 7>과 같다.

사전검사결과 실험집단과 비교집단의 변량의 동질성을 검증한 Levene의 등분산 검증의 유의 확률이 .577로 $p > .05$ 이었다. 따라서 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식은 사전검사에서 두 집단이 동질적인 것으로 나타났다. 그러나 <표 6>에서 보면, 장애유아 통합교육 교수수행

〈표 7〉 사후검사에서 통합교육 교수수행에 대한 인식의 하위요인별 집단간 차이비교

| 통합교육 교수수행 | 집 단 | 사례수 | 평 균 | 표준편차 | t |
|--------------------------|------|-----|------|------|---------|
| 통합교육 수업내용의 실제에 대한 교수수행 | 실험집단 | 20 | 3.64 | .21 | 13.33** |
| | 비교집단 | 20 | 2.41 | .36 | |
| 통합교육 학습 환경 계획에 대한 교수수행 | 실험집단 | 20 | 4.56 | .37 | 13.71** |
| | 비교집단 | 20 | 3.21 | .24 | |
| 유아들과의 상호작용에 대한 교수수행 | 실험집단 | 20 | 3.82 | .32 | 16.77** |
| | 비교집단 | 20 | 2.34 | .26 | |
| 학부모 및 지역사회와의 협력에 대한 역할수행 | 실험집단 | 20 | 3.79 | .45 | 10.25** |
| | 비교집단 | 20 | 2.67 | .20 | |

** $p < .01$

에 대한 인식의 사후검사결과 장애관련 동아리활동 경험을 경험한 실험집단의 평균(M=115.50)이 비교집단의 평균(M=77.30) 보다 높았으며, $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 7>에서 보면, 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식을 하위요인별로 분석한 사후검사결과 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단의 평균이 4개의 하위요인에서 모두 비교집단의 평균보다 높았으며, $p < .01$ 의 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 실험집단과 비교집단이 모두 유아교사가 된다면 장애유아 통합교육을 실시하는데 준비가 되어 있지 않을 뿐 아니라 장애아동과 관련된 기관에서 근무하기 보다는 일반유치원에 취업하고 싶다고 기술함으로서 통합교육 교수수행에 대해 부정적이었음에도 불구하고, 장애관련 동아리활동을 경험한 실험집단은 비교집단 보다 일반유치원에서의 장애유아 통합교육 교수수행에 대해 매우 적극적인 태도의 변화를 보이는 것으로 나타났다.

2) 통합교육 교수수행에 대한 인식의 변화

위의 1)의 결과와 관련하여 실험집단의 예비유아교사들이 장애관련 동아리활동을 경험한 후에 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식에서 어떠한 변화를 보이는지 결과해석의 이해를 돕기 위하여, 면담자료, 예비유아교사의 저널쓰기 및 활동일지의 사례를 제시하면 다음과 같다.

통합반 선생님들은 정말 고생할 것 같아요. 몇 주 전에 유치원교사인 선배를 만났는데, 애들 가르치는 것만으로도 능력이 부족할 정도라는데, 장애유아까지 함께 합반을 한다면, 아마도 교사들이 너무 힘들어서 그 능력이 가능할까 생각이 들어요. 저도 물론 자신이 없어서 그런지...

(동아리활동 이전, 3월 8일 면담)

오늘은 통합반 선생님들과 재활원 선생님들의 역할을 직접 보고 교사의 역할이 얼마나 중요한지 알게 되었다. 통합 교사들은 반 아이들의 문제행동을 예방하기 위해서 유아들의 호기심을 자극할 수 있는 물리적 학습 환경을 제공하고, 시기와 내용에 적절하게 환경을 변화시켜주는 융통성을 발휘하여, 환경을 변경해 주는 역할을 충실하게 이행해야한다고 생각한다. 이는 교사의 역할에 따라 통합교육의 효과가 180도로 달라지기...(생략)... (5월 19일 참여관찰 활동일지)

동아리활동을 처음 시작할 때는 일반유치원에서 통합교육은 비장애유아 학부모들과 장애유아 학부모들 모두가 부정적인 인식을 가지고 있다고 생각하고 있기 때문에, 통합이 과연 바람직할까? 하는 생각을 했었다. 그러나 1박 2일간 장애유아, 비장애유아, 그리고 이 아이들의 학부모와 지역사회 협력인들과 통합교육을 실시하고 난 후, 나는 이러한 부정적인 인식은 교사의 노력으로 충분히 변화시킬 수 있다고 생각하게 되었다. 교사는 비장애유아들과 그들의 부모들, 그리고 지역사회에 이러한 부정적인 인식을 변화시키는 교육방법을 적용한다면...

(7월 22일 참여관찰 활동일지)

‘정신지체아들의 대부분은 유전이 아니며 예방도 할 수 있고, 치료도 할 수 있을 것이라는 희망을 버려서는 안 된다.’라는 문장이 떠오른다.(중략). 유치원 교사들이 만일 장애유아를 맡게 되어, 치료할 수 있다는 생각을 한다면 장애아를 다루는 것도 즐거운 일이 될거라고 생각된다.

(동아리활동 이후, 9월 8일 저널쓰기)

교사가 관심만 있다면, 얼마든지 통합교육 프로그램에서도 개별화 프로그램을 적용하고 실천할 수 있다고 생각해요. 1급 장애를 가진 유아를 통합하는 송미나선생님의 수업을 참관하고, 함께 참여했을 때, 그게 어떤 교사에게 가능한가를 알게되었어요. 교사의 태도에 따라서 아이들은 그만큼 자신들의 목표 수준에 대한 기대치를 점차적으로 획득할 수 있다고 생각하니까요.(중략). 저도 지금은 조금씩 자신이 생기는 것 보면, 졸업한 후라면, 조금은 더 아이들의 개별수준에 맞는 교육 프로그램을 실천할 수 있을 거라고...(생략).

(동아리활동 이후, 10월 18일 면담)

위의 사례를 보면, 실험집단의 예비유아교사들은 장애관련 동아리활동을 경험함으로써 장애

유아 통합교육 교수수행에 대한 인식에서 적극적이며 긍정적으로 변화되었을 뿐 아니라, 유아교사로서 장애유아를 담당하게 되었을 때, 교사로서 유아의 문제행동을 치료할 수 있다는 인식을 가지고 통합반 교사의 역할을 충실히 수행한다면 장애유아를 담당하는 일이 즐거울 것이라고 인식하고 있다. 또한 장애유아 통합교육을 실시하는데 있어서 유아들에게 다양한 물리적 환경을 제공하였을 때, 유아들이 스스로 자신의 개인적, 사회적 행동에 대한 현실적인 목표와 기대 수준을 설정할 수 있는 기회를 제공하는 것이라고 인식하고 있으며, 통합교육 학습 환경의 계획에 대한 교수수행에 대하여 긍정적인 인식의 변화를 보였음을 알 수 있다. 또한 교사가 되어서도, 장애유아 통합교육을 실시하는데 있어서 어려움 중의 하나인 학부모와 지역사회와의 협력에 대한 역할을 수행하는데 적극적으로 참여함으로써, 장애유아 통합교육에 대한 부모들의 인식과 태도의 변화를 꾀하고 보다 적극적으로 참여시키는 교수수행능력을 발휘 할 것이라고 인식하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 예비유아교사들의 장애관련 동아리활동 경험이 통합교육 교수수행에 긍정적인 영향을 미칠 뿐 아니라, 통합교육 교수수행을 긍정적인 방향으로 변화·발전시키는 것으로 해석할 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 예비유아교사들에게 대학 양성과정에서 체계적이고 구체적인 장애관련 프로그램을 구안하여 적용함으로써, 이러한 프로그램의 경험이 예비유아교사의 장애유아 통합교육에 대한 태도와 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식에 어떠한 효과를 미치는지를 파악하고자 하였다.

본 연구에서 설정한 연구문제에 대한 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험 유무에 따라 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도는 어떠한 차이를 보이며 어떻게 변화되는지를 알아본 결과, 장애유아 통합교육에 대한 교사의 인식과 태도는 실험집단과 비교집단의 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 장애관련 동아리활동을 경험한 예비유아교사는 장애관련 동아리활동을 경험하지 않은 예비유아교사에 비해 통합교육 개념, 교사의 전문성, 교사의 노력, 유아의 과업활동 및 행동에 대한 기대, 통합교육 실시 시기의 적절성, 통합교육 실천을 위한 교육여건에 대한 이해의 통합교육 전반에 대한 인식과 태도에서 보다 긍정적으로 변화·발전하는 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 특수교육 및 통합교육 관련 교육이나 연수를 받은 교사들이 그렇지 않은 교사들에 비해 통합교육에 대해 더 긍정적인 태도를 보이며(김명희, 1992; 김정현, 1996; Larrivee, 1981; Salend & Johns, 1983; Stephans & Braun, 1980; Yates, 1973), 이러한 관련 연수를 많이 이수하거나 강도 높은 연수를 경험한 일반교사일수록 그렇지 못한 교사들에 비해 장애유아 통합교육에 대한 교사의 태도가 보다 더 긍정적으로 변화한다는 연구결과(김명희, 1992; 김정현, 1996; 조성연, 1995; Baker & Gottrieb, 1980; Larrivee, 1981; Stephans & Braun, 1980; Yates, 1973)와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 그러나 장애유아를 교육했던 통합교육의 경험 및 장애유아와의 접촉 경험이 장애유아를 교육하는 과정에서 습득하게 되는 부정적인 지식과 경험으로 인하여 오히려 통합교육에 대한 교사들의 태도에 부정적인 영향을 미칠 것이라는 연구결과(Harrasymiw & Horne, 1976; Mandell & Strain, 1978) 및 장애유

아와의 경험 유무는 장애아 통합교육에 대한 교사의 태도에 영향을 주는 것이 아니라는 연구결과(김정현, 1996; 최지영, 2001; Combs & Harper, 1976)와는 상반된다. 이러한 상반된 연구결과들은 본 연구를 더욱 가치롭게 만든다. 즉, 예비교사나 현직교사를 대상으로 실시한 특수교육 및 통합교육과 관련된 교사교육 프로그램이 통합교육에 대한 기술 획득 및 전문성을 신장시킬 수 있도록 체계적이고 구체적으로 계획, 실행되었을 때에만 그 효과를 기대할 수 있으며, 교사들의 지적 욕구를 충족시켜 줄 수 있는 효율적인 프로그램으로 제공되었을 때에만 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 점을 시사하고 있다. 또한 유치원 현장에서 성공적인 장애유아 통합교육을 실천하기 위해서는 통합교육을 실시하기 이전에 통합교육 관련자들에게 철저한 사전준비를 제공하여야 한다(양진희, 2005)는 점과, 비체계적이고 비효율적으로 준비 없이 이루어지는 단순한 경험이나 짧은 기간동안 단기적이고 일시적으로 이루어지는 각종 연수 및 통합교육 교사교육은, 실제로 교사의 태도에 오히려 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 시사하고 있다. 이러한 연구결과는 장애관련 경험 및 통합교육 경험 유무만을 가지고 통합교육에 대한 교사의 태도를 이해하는 차원을 넘어서서 관련 경험의 내용적 측면에서의 질적 수준을 평가하고 실제적인 측면에서 그 결과를 이해하고 해석해야 한다는 점을 시사하고 있다. 즉, 내실 있는 질적 경험들은 교사의 장애유아 통합교육에 대한 긍정적인 태도의 변화에 영향을 미칠 것이며, 그렇지 못한 경험들은 교사의 장애유아 통합교육에 대한 태도에 부정적인 영향을 미칠 수 있다고 이해될 수 있다. 이러한 성공적인 장애유아 통합교육을 실천하기 위한 사전준비 과정의 일환으로 본 연구에서 실시한 예비유아교사 장애관련 동아리활동 경험은

현장의 통합교육을 실천하는데 있어서 교사들에게 실제로 매우 의미 있는 활동임을 알 수 있다. 따라서 유치원 현장의 일반교사들이 장애유아 통합교육을 담당할 때 통합교육에 대한 태도를 보다 긍정적으로 변화·발전시킬 수 있는 장애유아 통합교육과 관련한 예비교사교육 및 현직교사교육이 질적인 수준에서 다양하게 모색되고 이루어져야 할 것이며, 사전의 철저한 준비와 계획 없이 무조건적이고 비체계적인 통합으로 인하여 통합교육 관련자들의 이러한 부정적인 경험을 지양하고 효율적인 통합교육 프로그램의 개발과 운영을 고려해야 할 것이다.

둘째, 예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험 유무에 따라 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감은 어떠한 차이를 보이며 어떻게 변화되는지를 알아본 결과, 장애유아 통합교육에 대한 교사효능감은 실험집단과 비교집단의 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 장애관련 동아리활동을 경험한 예비유아교사는 장애관련 동아리활동을 경험하지 않은 예비유아교사에 비해 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감의 통합교육 대한 전반적인 교사효능감이 더 높은 것으로 나타났으며, 긍정적으로 변화·발전하는 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 장애관련 경험이나 장애유아와의 접촉 및 교육경험이 많은 교사들은 장애유아에 대한 지식이 증가함으로써, 장애유아의 문제행동 등에 대처하는 능력이나 기술을 자연스럽게 획득하게 되고 이러한 능력의 증가로 인하여 그렇지 못한 교사들에 비해 장애유아 통합교육에 대한 높은 자신감을 가지게 된다는 연구결과(김명희, 1992; 남윤석, 1996; Horne, 1983; Salend & Johns, 1983; Yates, 1973)와 교사들에게 장애유아에 대한 지식을 제공하는 예비교사교육 및 현직 교사교육은 장애아 수용에 대한 일반교사들의

의지를 증진시키기 때문에, 장애유아의 행동관리 및 교수방법에 대한 훈련을 받은 교사들은 그렇지 못한 교사들에 비해 장애아동을 교육하는데 있어서 자신을 긍정적으로 인식한다는 연구결과(김명희, 1992; 이지현, 1999; Alexander & Strain, 1978; Baker & Gottlieb, 1980; Stephans & Braun, 1980)와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 그러나 장애관련 경험변인이 장애아 통합교육에 대한 교사의 효능감에 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 연구결과(Warren, Turner & Brody, 1964)와는 상반된 결과이다. 이는 장애관련 경험은 통합교육에 대한 교사효능감에 긍정적인 영향도 부정적인 영향도 미칠 수 있다는 점을 시사할 뿐 아니라, 일반교사들을 대상으로 실시되는 특수교육 및 통합교육에 대해 연수형태로 이루어지는 각종 예비교사교육 및 현직교사교육이 내용적인 측면에서 교육의 질적 수준을 객관적으로 평가해야 한다는 점을 시사하고 있다. 따라서 현장에서의 성공적인 장애유아 통합교육을 실천하기 위한 교사교육의 일환으로 즉, 교사교육 경험의 양적인 측면만이 교사들의 태도와 효능감에 변화를 주는 것이 아니라 통합교육 관련 교사들의 전문성 및 자질향상과 교사들의 지적 요구를 충족시키고, 현장에서의 통합교육을 보다 적극적으로 실천할 수 있는 실제적인 경험의 질적인 측면이 함께 고려되어야 한다는 점을 시사하고 있다.

셋째, 예비유아교사의 장애관련 동아리활동 경험 유무에 따라 장애유아 통합교육 교수수행에 대한 인식은 어떠한 차이를 보이며 어떻게 변화되는지를 알아본 결과, 장애유아 통합교육 교수수행능력은 실험집단과 비교집단의 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 장애관련 동아리활동을 경험한 예비유아교사는 장애관련 동아리활동을 경험하지 않은 예비유아교사에 비해 통합교육 수업내용의 실

제, 통합교육 학습 환경 계획, 유아들과의 상호작용, 학부모 및 지역사회와의 협력에 대한 역할수행의 통합교육 전반에 대한 교수수행능력이 더 높은 것으로 나타났으며, 긍정적으로 변화·발전하는 것으로 밝혀졌다. 이러한 연구결과는 교사의 특수교육 관련경험이나 변인 등 교육과정 에 따라서 통합교육에 대한 교사의 수행정도가 차이가 있으며(김병하·윤병천, 2000; 배재성, 2005; Baker & Gottlieb, 1980; Stephans & Braun, 1980), 장애유아 담당 경력이 많은 교사일수록 통합교육 수업준비 및 수업실제에서 그렇지 못한 교사들에 비해 통합교육 교수수행능력이 높았다는 Gable 등(1992)의 연구결과와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 이는 체계적이고 구체적으로 계획된 장애관련 연수나 예비교사교육 및 현직교사교육이 유치원에서의 성공적인 장애유아 통합교육 교수수행능력에 긍정적인 영향을 미친다는 점을 시사한다. 따라서 전혀 통합교육에 대한 사전 지식이 없는 예비유아교사들을 대상으로 본 연구에서 실시한 장애관련 동아리활동 경험은 유치원 현장에서의 성공적인 통합교육을 실천하는데 있어서 중요한 교사의 교수수행능력 향상에 실제적인 효과를 제공하는 의미 있는 활동임을 알 수 있다.

이상의 연구결과를 종합적으로 분석해볼 때, 유치원 현장에서 장애유아 통합교육을 실천하는데 있어서 중요한 변인인 교사의 통합교육에 대한 태도, 교사효능감, 교수수행에 대한 인식은 서로 상호관련성이 있음을 시사하고 있다. 유치원 현장의 통합교육 관련 교사들에게 체계적이고 구체적인 양·질의 특수교육 및 장애관련 교사교육 프로그램으로 제공되는 다양한 경험들은 통합교육에 대한 교사의 태도에 긍정적인 영향을 미치며, 통합교육에 대한 교사의 긍정적인 태도는 현장에서 장애유아 통합교육을 실천하는데

있어서 교사 자신의 능력을 높게 평가하는 통합 교육 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식에 긍정적으로 기여한다는 점을 알 수 있다.

결론적으로 본 연구에서 예비교사 양성대학의 유아교육과 학생들에게 유아교사교육의 일환으로 장기적이고 체계적으로 계획하여 제공한 장애관련 동아리활동 경험은 통합교육에 대한 교사의 태도, 통합교육에 대한 교사효능감 및 교수수행에 대한 인식을 긍정적인 방향으로 변화·발전시켰을 뿐만 아니라, 유아교육을 전공한 예비교사들이 현장에서 통합교육을 실천할 때, 실제적이며 효율적인 통합교육 프로그램을 운영할 수 있도록 긍정적인 효과를 제공하였음을 시사하고 있다. 또한 일반유치원 교사에게 장애 및 특수교육과 관련된 전문성 및 교사의 자질을 향상시킬 수 있는 자기반성의 기회를 제공함으로써 비장애유아 및 비장애부모를 비롯한 지역사회와의 협력체계를 구축하여, 통합이나 장애에 대한 시각 변화에 긍정적인 영향을 미치는 시너지효과를 제공하였다고 볼 수 있다. 따라서 일반유치원에서의 성공적인 장애유아 통합교육을 실천하기 위한 구체적인 준비는 예비유아교사를 양성하는 대학과정에서부터 예비교사교육의 차원으로 철저히 계획되고 실천되어야 할 뿐 아니라, 양적인 측면에서 보다는 내용적인 측면에서 체계적이고 구체적으로 이루어져야 할 것이다. 이러한 장기적인 계획과 체계적이고 효과적으로 이루어진 예비교사교육은 현직교사교육을 보다 효율적이고 긍정적인 방향으로 변화·발전시키는데 기여할 것이다.

참 고 문 헌

경규진(1993). 반응 중심 문학교육의 방법 연구. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.

- 권상혁·황윤환(1995). 일반교육-특수교육 완전 통합을 위한 기초 연구 : 탐구조사. **특수교육 연구**, 2, 79-97.
- 김경숙(2001). 유아통합교육을 위한 교사의 자질과 역할에 관한 교사와 교수들의 인식. **특수교육학연구**, 36(1), 57-79.
- 김광웅(1990). 정신지체 유아의 통합교육에 관한 연구. 단국대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김광웅(1996). 장애유아 통합교육을 위한 준비-유치원 장애아 통합교육. **충신유아교육학술대회자료집**, 3-27.
- 김병희(1992). 특수학급 아동의 통합교육에 대한 일반 교사의 태도. 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김병하·윤병천(2000). 농교육 교사의 수행능력(CEC 국제표준)에 대한 우리나라 농학교 교사들의 평가. **특수교육학연구**, 34(3), 139-162.
- 김숙남(2000). 장애유아 통합교육에 관한 공·사립 유치원 교사의 인식조사. 우석대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김정현(1996). 장애유아 일반유치원 통합과 통합의 방해요인에 대한 특수교사와 일반교사의 인식조사. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김희진·이분려(1999). 유아교사의 교사효능감에 영향을 주는 교사 내·외적 요인에 대한 연구. **한국교사교육**, 16(1), 161-181.
- 남윤석(1996). 통합교육 관련 교사변인에 관한 연구. 공주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박길자(2003). 영화 텍스트 읽기에서 나타난 담론 분석 : <친구> 영화에 대한 수용자의 인식을 중심으로. **한국교육인류학회 춘계 학술대회 질적연구의 영상적 접근 : 영화로 읽는 교육 이야기**, pp. 93-130. 5월 2일 서울 : 서울대학교 교수회관 1층 본회의실.
- 배제정(2005). 장애유아 통합교육에 대한 교사의 신념과 효능감에 따른 교사의 역할자각. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 서영숙(1997). 유치원에서의 장애아 통합교육에 대한

- 교사의 태도. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 송희복(2004). 교육영화의 이해와 그 글쓰기의 의미. **교육인류학연구**, 7(1), 73-98.
- 양진희(2005). 유치원에서의 성공적인 장애유아 통합 교육 실천에 관한 의미 이해. **유아교육연구**, 25(3), 147-173.
- 양진희(2005). 유치원에서의 장애유아 통합교육 운영에 대한 교사의 경험과 인식에 관한 문화기술적 탐구. **한국아동학회지**, 26(4), 209-229.
- 엄향미(1998). 장애유아 통합교육 효과에 관한 연구. 고려대학교 경영정보대학원 석사학위 청구논문.
- 오선영 · 강병재(2002). 유아교사의 교육신념에 따른 역할 중요성에 대한 인식과 역할 수행간의 차이. **열린유아교육연구**, 7(2), 155-184.
- 유수옥(1998). 성공적인 장애유아 통합교육실천을 위한 탐색연구. **유아교육연구**, 18(2), 303-318.
- 이분련(1998). 유치원 조직 풍토와 직문 만족 및 교사 효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이소현(1995). 유치원 교사 양성 교수들의 장애유아 통합에 관한 인식 조사 연구. **특수교육논집**, 12, 1-24.
- 이윤숙(2003). 전공과 교직경험에 따른 예비, 현직교사의 장애유아 통합교육에 대한 인식 비교연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이지현(1999). 장애아 완전통합교육에 대한 교사의 인식비교. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이현정(1997). 장애유아 통합교육 발전방안에 대한 연구. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위 청구논문.
- 장동태(1995). 정신지체 특수학급 아동의 통합교육에 대한 장애요인 연구. 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 전은희(2003). 영화읽기의 교육적 의미. **교육인류학연구**, 6(2), 165-204.
- 정영근(2001). **영화로 만나는 교육학 - 교사 그리고 인격적 만남의 교육**. 서울 : 문음사.
- 조성연(1995). 경도 장애아 통합교육에 대한 특수교사와 일반교사의 태도 비교 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최동선(1996). 초등교사가 지각한 학교조직건강과 교사효능감과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최지영(2001). 예비유아교사와 유아교사의 장애유아 통합교육태도에 관한 연구 : 경험변인과 교사효능감을 중심으로. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위 청구논문.
- 하승연 · 김광용(1996). 장애아동에 대한 태도개선 프로그램의 효과. **특수교육논총**, 13(2), 81-108.
- 홍유숙(2002). 유아교육전공 대학생의 장애유아 통합교육에 대한 태도 연구. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 청구논문.
- Airasian, P. W., & Gullickson, A. (1997). Performance and program evaluation : teacher performance evaluation. *Educational Administration Abstract*, 34(1), 79-80.
- Alexander, C., & Strain, P. S. (1978). A review of educator's attitudes toward handicapped children and the concept of mainstreaming. *Psychology on the school*, 15, 390-396.
- Allen, K. E. (1980). Mainstreaming : What have we learned? *Young Children*, 35(5), 54-63
- Allinder, R. M. (1995). An examination of the relationship between teacher efficacy and curriculum-based measurement and student achievement. *Remedial and Special Education*, 16(4), 247-254.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy : A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35, 28-32.
- Ashton, P. I., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference : Teacher's sense of efficacy and student achievement*. New York : Longman.
- Bake, J. I., & Gottrieb, J. (1980). Attitudes of teachers toward mainstreaming retarded children. In J. Gottlieb(Ed.), *Educating mentally retarded persons in the mainstreaming*. Baltimore : University of Park Press.

- Beebe, R. J. (1980). *Use of the behaviorally anchored rating scale in evaluating teacher performance*. ERIC. ED194567.
- Brook, B. L., & Bransford, L. A. (1971). Modification of teacher's attitudes toward exception for children's classroom performance : Some behavioral data. *Journal of Educational Psychology*, 38, 259-260.
- Combs, R. H., & Harper, J. L. (1976). Effects of labels on attitudes of educators toward handicapped children. *Exceptional Children*, 33, 399-403.
- Craft-Tripp, M. (1990). *Identifying and evaluating teacher competencies in a special education setting*. ERIC. ED320381.
- Deemer, S. A., & Minke, K. M. (1999). An investigation of the factor structure of the teacher efficacy scale. *Journal of Educational Research*, Sep/Oct 99(93), P3, 8P 5charts.
- Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Toward the development of an efficacy belief instrument for elementary teachers. *Science Education*, 79(1), 63-75.
- Gable, R. A. (1992). Preservice preparation and classroom practice of teachers of students with emotional and behavior disorders. *Behavior Disorders*, 17(2), 126-134.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy : A construct validation. *Journal of Educational Research*, 76(4), 569-582.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1985). Teacher's sense of efficacy : An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Gottlieb, J., Kauffman, J. H., & Kucic, M. (1975). Mainstreaming : Toward an exception of the construct. *Focus of Exceptional Children*, 1(3), 354-361.
- Green, K., Rock, D. L., & Weisenstein, G. R. (1983). Validity and reliability of a scale assessing attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, 50, 182-183.
- Greenbaum, J. J., & Wang, D. D. (1965). A semantic-differential study of the concepts of mental retardation. *The Journal of General Psychology*, 27, 165-174.
- Guralnick, K. (1976). The efficacy of integration handicapped children in early education settings : Research implication. *Topics in Childhood Special Education*, 1, 57-72.
- Harasymiw, S. J., & Horn, M. D. (1976). Teacher attitudes toward handicapped children and regular class integration. *Journal of Special Education*, 10, 393-400.
- Horne, M. D. (1983). Attitudes of elementary classroom teachers toward mainstreaming. *Exceptional Child*, 30, 93-98.
- Jenkins, J. R., Odom, S. L., & Speltz, M. L. (1985). Integrating normal and handicapped preschoolers : Effects on child development and social interaction. *Exceptional Children*, 52(1), 7-17.
- Karens, M. B., & Lee, R. C. (1979). Mainstreaming in the preschool. *Current Topics in Early Childhood Education*, 11, 13-43.
- Kim, K. (1999). Teachers' perceptions of competencies needed for working in inclusive early childhood education programs. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas.
- 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 variable affecting teacher attitude. *Journal of Special Education*, 13(3), 315-324.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park : Sage Publication.
- Lombardi, T., Meadowcroft, P., & Strasburger, R. (1982). Modifying teacher trainers' attitudes toward mainstreaming. *Exceptional children*, 48(6), 544-545.

- Mandell, C. J., & Strain, P. S. (1978). An analysis of factors related to the attitudes of regular classroom teachers toward mainstreaming mildly handicapped children. *Contemporary Educational Psychology*, 3, 154-162.
- 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.
- Peck, C., A., Hayden, L., Wandschneider, M., Petterson, K., & Richarz, S. (1989). Development of integrated preschools : A qualitative inquiry into sources of resistance among parents, administrator, and teacher. *Journal of Early Intervention*, 13, 353-364.
- Robert, C., & Platt, C. (1987). *The attitude of primary school staff toward the integration of mild handicapped children*. ERIC. ED303240.
- Rogers, B. G. (1987). *A comparative study of the attitudes of regular education personnel toward mainstreaming handicapped students and variables affecting those attitudes*. ERIC. ED291196.
- Salend, S. J., & Johns, J. (1983). A tale of two teachers : Changing teacher commitment to mainstreaming. *Teaching Exceptional Children*, 15(2), 82-85.
- Sikorski, M. F., Niemiec, R. P., & Walberg, H. J. (1996). A classroom checkup : best teaching practices in special education. *Teaching Exceptional Children*, 29(1), 27-29.
- Stephans, T. M., & Braun, B. L. (1980). Measures of regular classroom teacher's attitudes toward handicapped children. *Exceptional Children*, 46(4), 292-294.
- Stoneman, Z. (1993). The effects of attitudes on preschool integration. In C. A. Peck, S. L. Odom, & D. D. Bricker(Eds.), *Integrating young children with disabilities into community programs*. Baltimore : Brooks.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1988). Teacher efficacy : Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Warger, C. L., & Trippe, M. (1983). Preservice teacher attitudes toward mainstreamed 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.
- Willams, E. C. (2000). *School professional learning environment characteristics and teacher self-efficacy beliefs : Linkages and measurement issues*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia.
- Yanito, T. M., Quintero, M. C., Killoran, J., & Striefel, S. (1987). *Teacher attitudes toward mainstreaming : A literature review*. ERIC. ED290290.
- Yates, J. (1973). Model for preparing regular classroom teacher for mainstreaming. *Exceptional Children*, 39, 471-472.

2006년 10월 30일 투고 : 2007년 1월 19일 채택