

# 장애아 통합어린이집 일반교사의 장애인식 및 보육경험에 관한 연구\*

원 영 미\*\*, 전 지 혜\*\*\*

본 연구는 변화하는 장애아동의 보육환경 속에서 장애통합 어린이집의 일반 보육교사가 장애인식개선교육을 전후로 어떻게 장애인식 및 장애아 보육실천의 변화를 경험하고 있는지 알아보고자 하였다. 연구대상은 인천시의 국공립 장애통합 어린이집 일반 보육교사 9명이었고, 3인씩 3그룹의 포커스면담 및 개별 면담을 통해 경험을 듣고 분석하였다. 분석결과 일반보육교사들은 장애인식개선교육 전에 장애아동에 대한 무지함과 막막함, 두려움을 호소하였고, 오히려 비장애아동의 편견 없는 태도로부터 배우기도 하였다. 장애아동에 대한 이해의 필요와 지식에 대한 요구가 높았으며 장애인식개선교육에 자발적이고 적극적으로 참여하였다. 교육에 참여한 이후 교사들은 장애아동에 대한 인식변화 및 보육실천의 방식변화를 나타냈다. 인식과 관련해서는 교사들은 장애아동을 더 이해하고 관심을 갖게 되었으며 비장애아동과 대등하게 대하고자 노력하게 되었다. 보육실천과 관련해서는 비장애아동과 장애아동 모두와 협력적 파트너십을 통해서 함께 통합프로그램을 실천하였고, 비장애아동에게 장애이해 교육을 제공하기도 하였고, 상황에 따라서 부분적 통합보육을 탄력적으로 실시하는 변화를 보였다. 본 연구의 결과를 통해 보육현장에서 장애인식개선교육과 관련한 일반 보육교사의 경험에 대하여 해석하고 논의하였으며 장애인식개선교육이 나아가야 할 방향에 대해서도 논의 하였다.

주제어(Key Words) : 보육교사(Childcare Teacher),  
장애아동(Children with Disabilities)  
장애인식개선교육(Training for Disability Awareness)

## I. 서론

장애패러다임의 변화로 인하여 장애아도 비장애아와 같은 환경에서 교육받을 권리가 강조되었고, 이

\* 본 논문은 2018년 인천대학교 석사학위논문 자료를 활용하여 제작성한 논문임

\*\* 인천대학교 일반대학원 사회복지전공 박사과정, 제1저자

\*\*\* 인천대학교 사회복지학과 조교수, 인천대학교 사회과학연구원 연구위원, 교신저자(ikwvjh@inu.ac.kr)

는 통합보육으로 이어졌다. 장애아 통합보육이란 장애 아동이 또래의 비장애아동과 함께 어린이집에서 생활할 수 있도록 하는 것을 의미한다(김수희, 김지현, 김정숙, 2014; 양승희, 유지연, 조현정, 2014). 통합보육이 처음 시도되던 시기에는 장애아동과 비장애아동을 단순히 한 공간에서 지내도록 하는 물리적 통합 또는 하루 일과 중 한 두 가지 활동에 참여시키는 형태로 부분적 통합의 개념으로 적용되었으나, 최근 장애인에 대한 사회적 인식이 변화함에 따라 장애아동이 비장애아동과 동등하게 모든 환경에서 동일한 소속감을 지닐 수 있도록 물리적, 사회적, 교수 활동적 통합을 지향하는 ‘완전통합보육’ 개념으로 발전하고 있다(이소현, 2003; 이정립, 김은영, 엄지원, 강경숙, 2012). ‘완전통합보육’은 장애아동과 비장애아동이 함께 생활하고 학습하며 서로 편견 없이 함께 생활하는데 목적을 두고 있으며(노은호, 박인숙, 손상국, 2003), 완전통합보육의 한 예로 이지선, 신은수, 김현진(2010)의 연구를 들 수 있는데, 장애아동과 비장애아동의 소집단 협동학습의 결과 비장애아동은 장애아동에 대한 인식과 태도에 있어서 긍정적 변화를 나타냈고, 장애아동은 사회적 능력의 향상을 보였다. 통합보육으로의 전환과 함께 완전통합교육의 성과에 관한 연구들도 조금씩 늘어날 것으로 전망한다.

이러한 장애아동의 권리 보장을 위한 장애아 통합보육과 더불어 보육교사의 통합보육에의 적응 및 장애아동에 대한 이해를 돕기 위한 장애인식개선교육도 실시되었다. 2003년부터 유치원을 포함한 초중고 교육현장에서도 장애 통합적 교육문화 조성을 위해 장애이해교육을 실시하였고 2008년부터는 특수교육 5개년 계획이 이행되면서 연 2회 이상 장애이해교육을 실시하도록 권장해왔다(교육부, 2013). 이후 2016년 장애인복지법의 개정으로 장애인식개선교육은 법적으로도 교육기관 및 공공기관의 종사자의 의무교육이 되었으며 보육교사 역시 그 대상이 되었다. 장애인식개선교육은 장애인복지법상에서 의무적 이행뿐만 아니라 보건복지부 장관에 교육 결과를 보고해야 하는 내용으로 보다 강화되었으며, 장애인복지법 25조 2항에서 ‘장애인에 대한 인식 개선에 관한 교육’ 이라고 명시하면서 ‘장애인식개선교육’이라는 용어로 표현되고, 복지부에서도 같은 명칭으로 실적관리를 하기 시작했다.

2016년 보건복지부의 보육통계에 따르면 국내에 장애아통합어린이집은 총 911개소로 총 4,079명(전체 아동정원의 4.9%)의 장애아동이 이용하고 있고, 1,429명의 보육교직원이 근무하고 있다. 장애아전담 어린이집을 이용하는 아동이 6,158명이라는 점과 비교하면 아직까지 통합보육을 받는 아동의 수가 상대적으로 적으나 점차 늘어날 전망이다. 장애인식개선교육은 통합보육 이행의 중요한 지원체계라 할 수 있다. 2017년 7월에 구축된 ‘장애인식개선교육 실적관리시스템(www.able-edu.or.kr)’에 따르면, 2016년의 교육실적결과 어린이집과 유치원의 경우 각각 15.9%, 17.3%의 교육 시행률을 나타냈다. 초등학교(47.4%), 중학교(50.4%), 고등학교(49.7%)에 비하여 통합보육현장에서의 장애인식개선교육 실시율은 현저히 낮은 상황이다.

사실, 장애아 통합보육에서 교사의 장애에 대한 인식과 태도는 매우 중요하다. 교사의 장애에 대한 인식과 보육태도가 비장애아동에게 미치는 영향이 크며, 교사의 인식과 태도는 아동들에게 학습될 수 있기에 교사가 장애에 대하여 올바른 이해를 하고 장애아동과 비장애아동에 대응할 필요가 있다(김삼

섭, 1996; 우숙영, 2011; 유현주, 2013; 전명림, 2014). 장기적으로 장애인에 대한 사회적 통합이 성공적으로 이루어지기 위해서는 아동기부터 교사가 적극적으로 장애에 대한 긍정적 태도를 보이고 지원하는 것이 중요하다고 하였으며, 교사의 태도나 인식이 어떠한 행정적 지원이나 교육과정, 교수전략 보다도 훨씬 주요한 변인이라고 밝혔다(우숙영, 2011; 유현주, 2013). 특히 비장애유아와 장애유아의 상호작용에 교사의 태도가 지대한 영향을 미치며, 이는 장애유아의 자존감에도 영향을 주기에 장애유아에 대해 교사가 긍정적이고 수용적인 태도를 갖는 것이 매우 중요하다고 하였다(김삼섭, 1996). 구체적으로는 비장애아동이 장애아동을 대할 때 지시적인 말투와 행동, 장애유아의 행동을 제지하거나 가르치려는 모습이 교사의 모습과 유사하게 관찰되기도 하였다(전명림, 2014). 교사의 장애아동에 대한 인식과 태도, 그리고 행동을 비장애아동이 학습하고 모방한다는 것이다. 교사들은 스스로도 교사의 자질과 장애에 대한 인식과 태도가 통합보육을 실천하는데 매우 중요하다고 인지하고 있었고(이송주, 2012), 장애 통합 유치원의 교사를 대상으로 한 일부 연구에 따르면, 교사의 신념, 자기 효능감 등의 교사의 질적 요인이 성공적인 장애통합교육에도 영향을 미친다고 인식하고 있었다(최미화, 2011; 박영옥, 장진희, 2015). 또한 교사가 장애에 대한 올바른 교육을 실시하고 통합적 교육경험을 제공한다면 아이들이 성인이 되어서도 장애인에 대해 긍정적인 태도를 지닐 수 있을 것이기에, 비장애영유아로 하여금 장애영유아에 대한 올바른 인식과 태도를 갖도록 하는 것이 교사의 중요한 역할이라고 하였다(임명희, 양승희, 2008; 조귀희, 2016).

특히 통합보육 현장에서는 교사의 자질과 더불어 일반교사와 특수교사의 협력이 통합보육을 성공적으로 이끄는 요인중의 하나로 알려져있다. 최미진(2014)은 장애유아의 발달촉진과 비장애유아의 사회성 속도와 사회적 기술이 협력교수방식을 통해 발전한다고 밝혔다. 협력교수방식에서 일반교사는 비장애유아들에게 장애유아도 같은반 친구라는 인식을 가지고 수용할 수 있도록 환경을 조성해 주어야 하고, 교사 스스로 장애유아의 특성을 이해하여 장애담당 교사와 함께 비장애유아와 장애유아의 교육을 담당해야 한다고 하였다. 통합교육의 실질적 이행이 쉽지 않기에 장애전담교사와 일반교사의 갈등해결을 위한 상황별 지침서가 국립특수교육원(2013)에서 발간되기도 하였고, 그 외의 관련 연구들도(백지혜, 2011; 유현주, 2013; 전명림, 2014; 조귀희, 2016;) 일반교사는 교육프로그램의 모든 측면을 통합하여 비장애유아와 장애유아에게 다각적인 교육방법을 제공하고, 프로그램의 효율성을 평가하며, 장애유아를 위한 교수전략이나 사회통합에 대한 문제들을 장애전담교사와 함께 협력하여 해결하는 것이 중요함을 강조하였다. 특수교사도 마찬가지로 장애아동과 그 가족의 직간접적인 정보와 욕구를 일반교사와 공유하고 장애유아에게 적합한 교수법으로 조정해나가는데 일반교사와 협력해야 함이 강조되었다.

이러한 통합보육에서의 교사의 역할의 중요성에도 불구하고, 사실 통합보육 초창기에는 교사들의 장애아동에 대한 이해부족과 통합보육에 대한 부담감 때문에 통합보육을 둘러싼 반대 여론도 있었으며, 현재까지도 통합보육 현장의 어려움은 일부 연구를 통해 잘 드러나고 있다. 민오기(2011)의 연구에서는 일반교사가 통합보육에 부정적 태도를 지니고 있고 그 원인으로 장애에 대한 전문적인 지식부족을 지

적하였다. 정다영(2015)의 연구에서도 통합학급 운영에 대한 어려움이 잘 나타나 있다. 교수·학습영역(수업준비의 어려움, 장애유아 수업참여 유도의 어려움), 생활지도 영역(돌발행동 및 긍정적 행동지원의 어려움), 인간관계(관리자의 부족한 지원과 무관심, 특수교사와의 입장차이, 장애아 부모의 지나친 요구 및 비장애유아 부모와의 갈등), 행·재정 영역(불편한 시설과 환경, 전문가 부재, 통합교육 관련 연수부족, 책임사항의 모호성), 교사의 정신건강(막막함, 장애유아에 대한 이해부족, 안전사고에 대한 불안감) 등 5개 영역에서 다양한 어려움을 겪고 있는 것으로 드러났으며, 이러한 결과는 서현아, 조운경(2010)의 연구에서도 재확인 되었다. 최근 수행된 김정은, 이대균(2017)의 연구에서는 통합보육을 경험한 교사의 어려움 뿐만 아니라 보람에 대해서도 살펴보았는데, 교사들이 장애통합반 유아들의 변화나 장애유아와의 신뢰감 형성 및 부모들로부터의 인정 등 어려움 가운데 경험하는 긍정적 보상으로서의 보람도 있다고 강조하였다. 그러나 대부분의 이러한 통합보육을 둘러싼 교사들의 어려움과 부담 또는 보람에 관한 선행연구들은 대부분 장애아동에 대한 이해의 부족이나 전문성의 부족 및 장애아동에 대한 대응방안 및 보육방식에 대한 고민을 지적하였다.

이러한 상황에서 장애인식개선교육은 너무나 중요하며, 교사들의 장애이해 및 통합보육에 대한 긍정적인 인식을 갖게 한다는 측면에서 더욱 강조되고 있다. 손재익(2003), 조운경, 이창미(2003), 노진형(2008), 박영옥 외(2015)의 연구에서는 장애인식개선교육이나 특수교육 관련 과목 이수 경험이 일반교사로 하여금 통합보육에 대해 긍정적인 인식을 갖게 한다고 강조하면서 보육교사를 대상으로 한 현장 수요에 맞춘 장애인식개선교육이 강조될 필요가 있다고 하였다. 조성은(2017)의 연구에서도 장애인식개선교육 경험이 있는 교사는 장애유아 통합교육에 대해 더 잘 알고 있으며, ‘장애아 통합교육에 찬성한다’, ‘장애유아를 통합시킬 준비가 되어있다’ 라는 인식이 교육을 받지 않은 교사집단에 비해 더 높게 나타났다. 강수연(2012)의 연구에서는 장애유아 통합교육 경험 및 특수교육 연수가 일반교사의 장애인식변화에 미치는 효과를 메타분석 하였는데 2000년부터 2013년까지 수행된 관련연구 472편을 분석한 결과, 일반교사의 장애인식 변화에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 장애통합교육 경험과 특수교육 연수를 꼽았고, 장애통합교육 현장에서 교사들이 행복하기 위해서 비장애유아뿐 아니라 장애유아에 대한 이해가 선행되어야 한다는 것을 강조하였다. 즉 선행연구를 종합해볼 때, 장애인식개선교육 및 특수교육과목 이수 경험이 있는 보육교사는 장애유아 통합보육에 대해 긍정적 인식을 가지고 있다는 의미이며, 이는 장애인식개선교육이 교사의 장애유아에 대한 태도에도 긍정적 영향을 미칠 수 있고 통합교육의 성패에도 주요한 영향을 줄 수 있음을 알려준다.

그럼에도 불구하고 보육교사의 장애인식개선교육을 통한 장애 및 장애아동에 대한 이해를 질적으로 살펴본 연구는 찾기 어렵다. 앞서 살펴본 대로 양적연구 및 메타 분석을 통해서 장애인식개선교육이나 특수교육관련 과목이수가 통합보육에 대한 교사의 인식에 미치는 영향을 알 수 있고, 통합보육 경험이 장애아동에 대한 교사의 긍정적 태도에 영향을 줄 수 있음을 알 수 있다. 또한 통합보육에서 교사 역할의 중요성이나 장애전담교사와 일반교사의 협력적 역할도 중요함을 알 수 있다. 그러나 이러한 결과

를 통해서 장애인식개선교육이 교사의 장애아동에 대한 이해를 돕고 긍정적 태도 형성에 기여할 것이라는 결과론적인 확률적 추론이 가능할 뿐, 실질적으로 장애아동 통합보육 현장에 있는 일반 교사들이 장애인식개선교육을 전후로 하여 장애인식 및 통합보육 경험에 있어서 어떤 변화를 경험하는지 연구한 자료는 드물다.

이에 본 연구는 장애아통합어린이집의 일반교사들이 장애인식개선교육을 전후로 하여 어떠한 장애인식 및 통합보육 실천의 변화경험을 갖는지 알아보고자 하였다. 장애인식개선교육이 의무화되고 정착해가는 현시점에서 일반교사는 어떤 식으로 장애인식개선교육을 접하고 있는지, 교육 전후로 보육교사의 장애아동에 대한 인식의 변화는 어떠한가, 보육이라는 하루하루의 실천 속에서 어떻게 변화가 경험되고 있는지 알아보고자 한다. 또한 그 결과에 기초하여 보육현장에 실질적인 도움을 줄 수 있는 장애인식개선교육과 관련한 제언을 하고자 한다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 장애아 통합어린이집의 일반교사가 장애인식 개선교육을 통해 경험하는 장애아동에 대한 인식과 보육경험의 변화는 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구참여자

본 연구의 참여자는 인천광역시내 장애아통합어린이집에서 근무하고 있는 일반보육교사 중 장애인식개선교육을 어떠한 형태로든 받아본 경험이 있는 9명으로 선정하였다. 통합보육 경험, 담당 영유아 연령, 교사 경력 등을 고려하여 여러 대상을 골고루 선정하기 위해 편의표집방법을 사용하였다. 연구 참여자의 일반적 특성을 살펴보면, 인천시내 장애통합 국공립 어린이집에 근무하는 보육교사로 만 1세부터 만5세까지 각각 다른 연령의 영유아를 담당하고 있었고 보육업무 경험 또한 8개월에서 12년 까지 분포되어 있었다. 소지한 자격증은 보육교사 2급 4명과 보육교사 1급 5명이었고, 통합반 담임을 맡은 경험이 있는가와 관련해서는, 통합어린이집교사로 일하면서 통합반 담임 경험은 없는 교사부터 통합보육 경험이 1년에서 3년 사이에 있는 교사들이었다. 이러한 연구 참여자의 일반적 특성은 표 1과 같으며 연구 참여자의 개인정보 보호를 위해 익명으로 처리하였다.

표 1.

## 연구 참여자의 특성

F.G.I.그룹	연구 참여자번호	담당영유아 연령	경력	자격	통합반 담임경험	이수한 교육유형(N) <sup>1)</sup>
1	A	만2세	2년8개월	보육2급	X	
	B	만3세	12년	보육1급	0 (2년)	온라인(1) 자체교육(1)
	C	만4세	7년8개월	보육1급	0 (1년)	
2	D	만1세	8개월	보육2급	X	외부강사(1) 온라인(1) 전달연수(1)
	E	만2세	1년8개월	보육2급	X	외부강사(1) 온라인(1)
	F	만5세	3년8개월	보육1급	0 (2년)	
3	G	만4세	5년	보육1급	0 (3년)	온라인(1) 집합교육(8)
	H	만5세	2년 6개월	보육2급	0 (3년)	
	I	만5세	5년6개월	보육1급	0 (1년)	온라인(1) 전달연수(1)

주)<sup>1)</sup> (N)은 2017년 1년간 연구참여자가 이수한 장애인식개선교육 유형별 교육 횟수를 의미함

## 2. 연구절차

## 1) 연구기간

자료수집은 2017년 10월 한 달 간에 걸쳐 3개의 소그룹 포커스 그룹면담으로 진행되었다. 연구 참여자의 개별 상황에 따라 추가 개별인터뷰 및 이메일을 통한 인터뷰 녹취록에 대한 본인 확인 작업 등이 11월과 12월까지 이루어졌다.

## 2) 연구참여자 선정

연구참여자 모집 시 고려한 요건은 다음과 같았다. 첫째, 현재 국공립 장애아통합어린이집에서 근무하고 있는 일반 보육교사로 선정하였다. 현재 기준 911개의 전국 통합어린이집중 667개(73%)는 국공립 어린이집이며, 장애아통합의 선도적 역할이 기대되는 곳이기에 국공립 일반교사로 한정하였다. 둘째,

어린이집 특성상 평가인증, 부모 모니터링, 위생 점검, 어린이집 위탁 시기, 행사의 영향을 받지 않고 연구참여가 가능한 교사로 선정하였다. 본 연구는 심도 깊은 인터뷰를 통해 보육경험과 인식의 변화를 알아보고자 하였기에 여러 가지 행정 및 어린이집의 상황으로 인해 충분한 심리적 실질적 시간이 할애 되어야하기 때문이었다. 셋째, 장애인식개선교육을 받아본 교사를 대상으로 하였다. 어린이집의 장애인식개선교육의 이행 정도는 2017년 말 조희기준으로 15.9%에 그치고 있어 어떤 형태로든지 장애인식 개선교육을 한번이라도 받아본 교사를 연구 참여자로 삼고자 하였다. 연구참여자 모두 장애인식개선교육이 의무화된 시기 이후인 하반기에 모든 교사가 온라인을 통해 1회의 교육을 이수하였고, 2017년도에는 표 1에 제시된 것처럼 2016년도에 비해 조금 더 다양한 교육을 이수한 것으로 나타났다. 넷째, 연구 참여자 선정시 고려점은 연구대상자들 연구의 목적과 내용을 이해하고 동의한 이들 이었다는 점이다.

### 3) 연구참여자에 대한 안내

우선 연구참여자들에게 모집 시 연구의 취지와 고려조건, 연구과정에 대하여 개별 안내를 하였으며, 면담을 위한 일정은 보육교사들이 근무하고 있는 어린이집의 행사와 일정을 고려하여 어린이집 원장 및 연구참여 보육교사와 사전협의하였다. 면담은 외부의 방해로 최소화하기 위해 보육교사들이 근무하는 어린이집에서 연령별 통합보육이 이루어진 후 보육일과에 방해가 되지 않는 시간을 활용하여 빈 교실에서 진행되었고 참여자를 위한 음료와 다과, 소정의 상품을 제공하였다.

연구자는 면담을 진행하기에 앞서 연구대상자 설명문을 배부하여 연구 제목과 목적에 대해서 충분히 설명하면서, 연구참여 동의서와 교사의 일반적인 사항에 대해서는 서면으로 작성할 수 있도록 안내하였다. 인터뷰중 궁금한 사항은 언제든지 질문을 할 수 있으며, 본인이 원하지 않을 경우 인터뷰 중단과 녹음파일 삭제를 요청 할 수 있다는 것과 인터뷰 종료 후에 발생하는 궁금한 사항에 대해서도 메일이나 휴대전화로 연락할 수 있음을 안내하였다. 면담은 그룹별 총 1회씩, 회당 2시간으로 실시하였고 면담하는 내용은 녹음되고 녹음된 내용은 연구 이외의 목적으로 사용되지 않을 것이며, 익명으로 처리된다는 것에 대해 충분히 안내하였다.

### 4) 반구조화 인터뷰의 내용

각 그룹별 면담 시 반 구조화된 질문지를 활용하여 다음의 질문을 하였다. 장애인식개선교육을 받아본 경험이 있는지, 어떤 방법으로 교육을 이수했으며 기억에 남는 내용이 있는지, 장애인식개선교육 이수 전후로 장애아동에 대한 생각의 변화가 있었는지, 통합보육을 실천하는데 있어서 변화가 있었는지, 인식이나 보육방식의 변화가 있었다면 어떤 변화였는지에 대하여 질문하였고 보육교사들이 본인의 개별적 경험과 의견을 충분히 이야기 할 수 있도록 하였다. 인터뷰 과정 속에서 답변을 들으면서 연구 참여자의 경험 논의와 반응에 따라 질문의 내용을 추가하는 등 융통성 있는 형태로 진행하였고, 인터

부시 집단의 역동을 활용하여 자유로운 분위기 속에서 서로의 경험을 이야기 할 수 있게 하였다. 보육교사들 간의 경험에 대해, 서로 동의하거나 반대하는 의견에 대해서도 충분히 이야기 할 수 있도록 하였다. 또한 면담과정에서 나타나는 연구 참여자의 모호한 진술에 대해서는 추가적으로 개별 인터뷰를 통해 보완하였다. 인터뷰 내용은 참여자의 동의하에 녹음되었고 모바일 어플리케이션 Speechnote를 활용하여 1차로 전사되었고, 3~4차례 반복 청취하며 정확하게 전사본을 완성하였다. 완성된 전사본은 연구 참여자들에게 이메일로 공유되었고 사실 확인을 완료하였다.

### 3. 자료분석

본 연구에서 분석은 다음과 같은 과정을 통해 이루어졌다. 분석 자료로는 연구참여자와 인터뷰 후에 작성된 전사 자료와 현장 메모를 활용하였는데, 자료를 반복적으로 읽으면서 지속적으로 나타나는 줄거리, 주제, 패턴 등을 찾아내면서 범주화작업을 수행하는 방식(Connelly, & Clandinin, 2000)을 적용하였다. 보육교사들이 이야기한 경험을 중심으로 반복적으로 읽으면서 연구문제에 부합되는 부분을 추려내어 하나의 범주로 묶이는 이야기들을 모아냈다. 점차 핵심 주제와 의미를 중심으로 분류되었으며, 교육전후로 변화되는 경험들이 보육교사들간의 공통된 경험과 느낌으로 어떻게 나타나고 있는지 분류해나갔다. 분류된 경험을 상위 하위 주제로 범주화 하면서 상위주제의 의미를 파악하여, 열거된 세부 경험들을 주제에 따라 재배치하거나 더욱 세분화 하는 과정을 거쳤다. 이 과정에서 본 연구의 핵심 주제가 되는 ‘보육교사의 장애인식 개선교육을 통한 인식변화와 보육경험의 변화’에 초점을 맞추어 경험을 더 세분화하고 경험 사례를 재배치하며 하위 범주들로 묶어갔다. 이 과정에서 중복되는 표현은 제거하고 상·하위 주제를 재구성하면서 분석하였다.

### 4. 타당성 검증 및 연구윤리

면담 시 자료의 ‘사실적 가치’ 확보를 위해 면담 시작 전 연구 목적을 자세히 설명 하였고, 연구 참여자인 보육교사가 자신의 경험을 충분히 이야기 할 수 있도록 여유 있게 진행하여 충분한 자료를 수집하기 위해 노력하였다. 면담을 통해 녹음된 자료는 보육교사가 이야기한 내용을 있는 그대로 전사하였고, 이메일로 전사 자료에 대한 본인 확인을 하는 방식으로 자료의 신뢰성을 확보하였다. 반구조화된 설문지 설계와 자료 수집 및 분석의 전 과정에 관련분야의 연구 경험이 있는 교수로부터 자문을 받음으로써 연구 내용의 타당성을 높이고자 했다. 또한 결과 분석 이후 연구 결과의 신뢰성을 높이고자 분석결과를 연구 참여자들에게 보내서 검토하고 재확인 하는 과정(member checking)을 거쳤다. 연구 참여자가 이야기한 내용을 연구자가 잘못 해석하거나 의미부여가 잘못된 부분이 있는지에 대해 확



인 작업을 거침으로써 연구의 엄격성을 보완하고자 한 것이기도 했다. 수집된 자료는 실명이나 개인정보를 삭제한 채 연구 참여자 번호로 관리하였으며 파일관리에 있어서도 기밀 유지에 노력을 다하였다.

### III. 결과 및 해석

#### 1. 장애인식 개선교육 전: 장애아동에 대한 무지함과 두려움

##### 1) 장애아동에 대한 무지함

장애아동과 함께 반을 운영해야 하는 일반 교사는 통합반의 일반교사를 담당 하게 되었다는 반배치 통보를 원장님으로부터 듣는 순간 두려움과 걱정이 앞섰다고 한다. 장애아동에 대한 이해나 전문지식이 없는 상황에서 비장애아동과 장애아동을 같이 보육하는 것이 막막하게 느껴졌다고 한다. 이러한 어려움은 장애아동에 대한 사전 경험이나 지식이 없는 보육교사가 겪는 막연하고 필연적인 두려움으로 해석된다.

통합보육반에 일반교사로 일 년 동안 일하게 될 거라고 들었을 때는 처음에는 막연하고 두려움이 컸던 것 같아요. 어떻게 친구들을 대해야 하지? 라는 생각을 많이 했던 거 같아요. (참여자G)

전에는 장애아동의 문제행동을 걱정만 하고 잘 방법도 몰라 가지고 어떻게 해야하나 막연한 생각만 하면서 장애아동의 문제행동을 모른척 하거나 무조건 받아줬어요. (참여자D)

장애 아동에 대해 모른 채 그냥 닥쳐서 통합을 할 때는 엄청 힘들게 했어요. 장애아동의 유형에 따라서 차이가 많이 나는데 어떻게 해줘야 하는지 모르니까. (참여자H)

##### 2) 아이들을 통해 배운 장애에 대한 특별하지 않은 이해

장애인식개선교육을 받기 이전에 통합반의 일반교사로서 갖게 된 장애아동에 대한 두려움과 막막함은 오히려 비장애아동들이 장애아동에 대해서 편견 없이 대하는 모습을 보면서 조금씩 변화되었다고 한다. 어떻게 해야할지 모르는 상황에서 아이들의 편견 없는 상호작용을 접하며, 장애아동에 대한 보육 방향을 잡을 수 있었고 일반교사 역시 장애아동에 대하여 비장애아동과 다르지 않은 욕구를 가진 똑같은 아동이라는 장애에 대한 특별하지 않은 이해를 가지게 된 것으로 보인다.

장애아동 3명이 여섯 살 때도 같은 반이었어요. 비 장애아 친구들은 제가 말 하지 않더라도 도움

이 필요한 친구니까 알아서 양보를 했어요.

(참여자B)

어느날 사진을 찍는데 한 친구가 그 특수 반 친구 한명을 너도 사진 찍어야 되잖아 하면서 이렇게 같이 옆에 앉혀 주더라고요. 아이들이 먼저 친구들을 챙기고 배려해 주는 모습을 보이니까 아이들의 모습을 보면서 저도 많이 느꼈던것 같아요.

(참여자G)

### 3) 지식에 대한 갈증

통합보육반을 담당하게 된 일반 보육교사는 막연한 두려움과 걱정에서 사로잡혀 있었고, 대처법을 몰랐고 오히려 아이들을 통해서 차별 없이 대하고자 하는 등, 나름대로 장애아동에 대한 이해를 하고자 노력하였다. 동시에 교사로서 장애아동과 비장애아동을 제대로 통합보육하기 위해서는 장애에 대한 실질적인 이해와 지식이 필요하다고 느꼈다. 장애아동에게는 비장애 아동과 다른 특별한 욕구가 있을 수 있으며 교사로서 방향을 잡고 아이들에게 장애에 대한 긍정적 태도와 가치관을 알려주기 위해서는 전문적 실천기술과 지식이 절실했던 것이다.

저는 장애아동을 잘 모르잖아요. 근데 확실히 다르다는 거는 느껴졌어요. 일반 친구들이랑 조금 다르게 보여 주고 교육을 해 줘야 된다는 거는 현장을 체험 하면서 겪었던 거 같아요. (참여자G)

통합보육을 하면서 장애아동 한테는 ‘이렇게 다가가면 좋겠구나’ 라는 거는 좀 많이 느낄 수 있었고, 그리고 저도 현장에서 직접 통합반을 운영하면서 장애 아동에 대해서 조금씩 알려고 하는 마음이 생겼던 것 같아요. (참여자C)

제가 통합반을 해보니까 통합에 대해서 공부를 해야겠다는 생각이 들더라고요. 그래가지고 저는 보수 교육을 장애 그 보수교육으로 받았거든요. 영아를 선택할 수 있는데 내가 한번 경험 하고 나서 인지 장애를 선택하게 되고, 장애아동을 어떻게 대처하는지 많이 배우고 싶더라고요. 대처방법에 대해서 제가 많이 모르니까 그렇게 전문지식을 쌓고 그렇게 계속 관심 가게 되더라고요.(참여자C)

### 4) 장애인식개선교육에의 접근

일반 보육교사들은 장애아 통합반을 운영하거나 장애아동을 어린이집 내에서 접하면서 장애아와 비장애아가 다르다는 것을 느낀 후 장애아동 관련 전문 지식을 습득해야겠다고 생각하였고, 전문 강사를 통한 온라인과 오프라인, 전달연수, 그리고 전문 강사를 통하지 않은 자체연수 등의 다양한 방법으로 교육을 접하고 있었다. 교사 스스로 장애아동에 대해 전문지식을 습득 할 수 있는 ‘장애아 보육’ 특별직무교육을 선택하여 온라인과 오프라인으로 수강하거나 특수교사에게 전달 연수를 받는 등 장애아동을 이해하기 위한 방법을 찾고 있었다. 즉, 이전에 장애에 대해서 몰라서 두려움을 느끼는 단계에서 한 발 나아가 이해하고 다가가려는 움직임으로 장애인식개선교육에 참여하고 있었던 것이다.

일단 장애인식개선교육이 의무화 되었다고 해서 올해는 학기초에 원장님께서 자격이 되셔서 직접 교육을 해주셨어요. 16년도에 온라인으로는 e-보수교육 캠퍼스 사이트를 통해서 이수했어요.

(참여자A)

특수교사 선생님이 장애인식개선교육 관련 연수를 받고 와서 전달연수를 했고, 올해는 어린이집 내에서 별도로 강사를 초빙해서 어린이집 내에 있는 장애아동을 중심으로 장애유형을 이해하고 교수학습법이나 생활지도법을 교사들이랑 조리사님까지 다 받았어요.

(참여자E)

어린이집 자체적으로는 알짜닷컴 사이트에서 모두 다 온라인 교육 받고 또 집합으로 어린이집에 어떤 강사 선생님이 오셔가지고 장애인식개선에 관련해서 교육을 1시간 정도 받았어요. 그리고 관내 육아 종합 지원 센터에서 장애아 인권교실이라고 해서 8회 정도 가서 전반적으로 장애에 대한 인식 개선교육도 받았었어요.

(참여자 H)

## 2. 장애인식 개선교육 이후: 장애아동에 대한 인식의 변화와 한계

### 1) 오해에서 이해로, 다시 관심으로

일반 보육과정에 장애아동과 함께하게 된 보육교사는 수업시간이나 일과시간에 잘 따라주지 않는 장애아동을 대하면서 비장애아동이 피해를 본다고 느꼈었다고 한다. 그러나 교육을 받고 장애아동의 특성을 이해하고, 교육 때 배운 장애아동에게 적합한 교수학습법을 사용하거나 긍정적 행동지원 방법을 적용해 보면서 장애아동의 변화되는 모습을 느꼈다고 한다. 이러한 장애아동에 대한 적절한 교수학습법과 이에 따른 장애아동의 변화를 경험한 교사는 시간이 지날수록 점차 장애아동에 대해 이해하게 되었고 장애아동에 대해 가졌던 부정적인 감정에서도 벗어났다고 한다. 이는 장애인식개선교육을 통한 적절한 보육방법을 알게 되고 적용하면서 장애아동에 대한 태도와 인식까지 변화된 것으로 해석된다. 또한 이러한 변화를 경험한 보육교사들은 장애아동에 대하여 이전보다 더욱 관심을 갖게 되었다고도 하였다.

제가 장애아동 담당 교사로 있었을 때가 있었어요. 우리 아이들 세 명을 어느 정도는 적극적으로 케어를 해 줘야 일과운영이 원활하게 돌아가는데 그렇지 못할 때는 일과 운영에 방해가 되는 것 같아서 미안한 마음이 있었어요.

(참여자B)

비장애아동 열여섯 명에게 엄청난 피해가 컸어요. 수업 진행도 그렇고 새로운 교구가 들어온다고 하면 교실에 거의 들어올 수가 없었어요. 교구가 거의 다 망가지니까 장애아동 때문에 조금 많이 화가 나기도 했고 장애아동 때문에 왜 우리 비장애아동 친구들이 피해를 받아야 되나 하는 생각이 있었는데 장애인해 관련 교육 받고 교육에서 알려주신 교수학습 법대로 적용했더니 좀 나아지는 거 보고 놀랐어요.

(참여자F)

장애인식개선교육이 시행되기 전에 통합보육을 했는데 청각장애 친구랑 발달지연 친구 두 명 있었어요. 근데 막상 귀가 안 들린다고 하니까 되게 좀 불쌍했어요. 일단은 귀가 안 들리는 것에 대한 불편함이 있을 것 같아서 뭔가를 보여 주고 알려 주고 싶을 때 선생님께서 그림을 그려서 보여주면 장애아동이 알 거라고 하시더라고요. 그래서 그림을 그려서보여 주면서 입모양 보여주면서 같이 지내니까 이 친구가 반응이 있어서 되게 신기 했어요. 그렇게 지내고 난 다음에 올해도 통합반을 맡으면서 인식개선교육 듣고 장애 직무교육 받고 이러면서 저는 오히려 일반아동들보다 장애아동한테 더 많이 관심을 갖게 되더라고요. (참여자F)

## 2) 동등한 아이로 인식하기 시작

일반 보육교사들은 다양한 장애관련 교육을 통해 보육교사 자신이 비장애아동과 장애아동을 동등하게 여기려는 생각의 변화가 일어났다고 하였다. 배려한다는 것이 때로는 장애아동을 대등하게 대하지 못하는 것이란 점을 교육을 통해 알게 되었고, 실제로 보육 일과에서 비장애아동과 장애아동을 동등하게 대하려는 노력들도 나타났다. 실례로 장애아동과 비장애아동 사이에서 갈등이 발생했을 때 장애아동에게는 묻지(흔내지) 않는 것을 장애아동에 대한 배려라고 생각했었는데, 교육을 받은 이후에는 장애아동의 특별한 행동에 대해 적절히 대처하고 비장애아동과 대등하게 대해야겠다는 식으로 인식이 바뀐 것이다.

교육내용 중에서 개인적으로 그 말이 인상이 깊었어요. 장애를 장애아로 보지 말고 그냥 똑같은 사람으로 봐 줬으면 하는 그런 시각적인 그런 말씀을 해 주셔서 그 말이 가장 기억에 남는 거 같아요. (참여자F)

그래도 친구들이 일곱살이다 보니까 아직 어리잖아요. 그런데 장애아동이 또 뭔가를 망가뜨려서 화가 나면 그때는 비장애아동에게 그랬냐고 하면서 저도 들어주고 했는데 왜 장애아동만 흔내지 않냐 라고 하더라고요. (중략) 장애아동의 가장 큰 문제는 밖으로 나간다가거나 어디 올라간다가거나 그런 행동이 있는데 위험한 행동을 조금 지킬 수 있게 교육 받은대로(무관심, 대화나누기) 도와주다 보니까 친구들이랑도 문제가 줄어들더라고요. (참여자F)

또한, 일반 보육교사들은 교육을 통해 장애아동의 삶에 대해서도 많은 부분을 생각하게 되면서 장애아동의 성인 이후의 삶을 위해 비장애아동을 대상으로도 장애인식 개선교육이 필요하다고 하였다. 동등한 친구관계를 맺을 수 있고 향후에 사회에서 더불어 살아갈 관계라는 점을 아이들에게도 알려줄 필요를 느낀 것이다. 이는 장애인식 개선교육 이후 인식의 변화를 경험하면서 교사로서 아이들에게 긍정적인 장애관을 갖도록 교육할 필요로 이어진 것으로 해석된다.

장애인 관련 교육을 어느 날 받고 오면 내가 계속 장애아동을 한명의 유아로 인정하고 지내야 하

는데 어느 순간 그냥 장애아로 인식하고 있구나. 너무 장애아로만 인식했나보다 한명의 유아로 인식하고 ‘비 장애 유아에게도 알려줘야겠다’ 라고 생각하게 되는 것 같아요. (참여자H)

장애아동들이 나중에는 비장애아동들과 함께 살아갈 아이들이잖아요. 그렇기 때문에 차별받지 않을 권리가 있기 때문에 이런 교육(장애인식개선교육)을 받아서 비장애아동들한테 장애는 인종은게 아니다. 같이 지내는 거다. 그런 생각을 가질 수 있도록 교육하는 것이 필요 할 것 같아요. (참여자D)

### 3) 교육, 그 불편한 진실

한편, 일부 보육교사들은 의무화된 장애인식개선교육을 업무의 과중으로 느끼기도 하였다. 또한 장애인식개선교육은 장애인에 대한 일반적인 내용으로 제공되고 있어 통합보육 현장에서 근무하고 있는 보육교사가 보육과정이나 일과에 실질적으로 적용하는 데에는 한계가 있다고 하면서, 현장에 활용 가능한 장애인식개선교육을 원하고 있었다. 또한, 일회성 교육으로 인식이 개선되는 데는 한계가 있다고도 지적하였다.

어린이집에서 업무도 많고 교육 들어야 될 것도 너무 많은데 계속 의무교육들이 많아지니까 너무 힘들어요. (참여자E)

진짜 장애인식개선을 원한다고 하면 보편화된 인식개선 교육이 아니라 찾아와서 세 명 친구들을 제대로 보고 컨설팅이 이루어져야지 개선이 되는 거지 솔직히 그걸 듣고 와서 아이들을 바라봤을 때 장애인에 대해서 통합적으로 들었는데 실제적으로 내가 보육하는 장애아동을 보면서 들었던 내용이 전혀 적용이 안 될 것 같거든요. (참여자F)

장애유형에 따라서 어떻게 해야 되는지는 알겠는데 직접적인 적용은 힘들더라고요. (참여자C)

교육을 통해서 방법론적인 거는 조금 배우는 것 같긴해요. 이런 장애인식개선교육이 있고, ‘아이들에게 이렇게 지도 해주면 유아들이 좀 더 잘 받아들일 수 있겠다’ 라는 내용을 조금 배우는 거 같아요. 그런데 사람 생각이 딱 어느 순간 교육한번 받았다고 해서 바뀌는 건 아니잖아요. (중략) 지속적인 교육이 필요하다고 생각해요. (참여자H)

## 3. 장애인식개선교육 이후: 보육 경험과 실천의 변화

### 1) 비장애아동과 함께 통합보육 실천하기

보육교사는 장애아동과 함께 생활하면서 전문지식에 대한 욕구가 높아졌고 장애인식개선교육을 통해서 더욱 장애아동에 대하여 관심을 갖게 되었으며, 동시에 특수교사와 협력하여 비장애아동과 장애

아동의 통합 프로그램을 적극적으로 시도하였다.

통합 담당 선생님하고 저하고는 한 달에 한 번씩 애들하고 통합프로그램을 하고 있어요 그래서 여기 특색 주제가 있어서 일반아동과 같이 해보자고 해서 하고 있는데 양말, 로션 등의 다양한 소재로 활동 할 때만큼은 일반아동 친구들도 통합아동하고 챙겨주면서 어울리는 모습을 많이 봤어요  
(참여자H)

또한 인식의 전환이 일어난 보육교사는 장애아동과 비장애아동이 긍정적으로 상호작용 할 수 있도록 일상생활에서도 비장애아동을 대상으로 긍정적인 상호작용과 발문법(사고를 촉진하는 질문법)을 적용하는 등 장애아동과 비장애아동이 함께 잘 지내는 방법을 보육현장에 적용하고 있었다.

교사가 장애아동을 대하는 태도를 보고 다른 애들도 당연히 선생님이 저렇게 대하니까 우리도 그렇게 해도 돼 라고 생각하게 될 것 같아서 더 조심하게 되고 장애아동이 더 쉬일 수 있도록 했던 것 같아요 (중략) 공격성이 강한 친구가 장난감을 뺏거나 때렸을 때 내가 친구한테 얘기해 줄 수 있는 말이나 행동에 대해서 얘기를 같이 나누면서 그 상황이 됐을 때 일반 아이들이 긍정적으로 말을 할 수 있게끔 지도했어요 공격적인 모습이 보여 지기 전에 미리 친구의 마음을 읽어주고 행동 할 수 있게 하니까 비장애아동들도 ‘내가 나눠 주니까 날 때리지 않네?’, ‘소리 지르지 않네?’, ‘아 내가 이렇게 하니까 친구가 이렇게 반응을 보여 주는구나’ 하는 경험을 하게 되니까 장애 아이도 완벽하진 않지만 공격적인 성향이 좀 낮아지고 또 일반 아이도 ‘아 내가 이 친구한테는 요렇게 해주니까 다른 반응을 하네’ 라는 경험을 하면서 계속적으로 연습을 하니까 아이들도 적응 하더라고요  
(참여자B)

일반 보육교사는 활동의 수준별 제공과 긍정적 상호작용 외에도 비장애아동을 대상으로 장애이해 교육을 실시하여 비장애아동이 장애아동과의 차이점을 인식하고 수용하게 하는 행동이 나타나도록 지원하고 있었다.

저희가 친구들 대상으로 한 달에 한번 장애이해교육을 하고 있는데, 지난 달에 그림 책 내용이 자폐 관련된 동화였어요 근데 그 친구가 약간 저희반에 있는 친구 한명하고 되게 비슷한 친구예요 그래서 말을 따라하고 밖으로 막 나가고 싶어서 갑자기 가만히 있다가 다른 행동을 하곤 해요 그런데 그 동화가 너무나 똑같은 거예요 그런데 얼마전에 저희 반 친구들이 같이 미술활동을 하고 있었는데 갑자기 친구가 미끄럼틀을 타러 가고 싶대요 그런데 일반 친구들은 미술활동 시간이니 까 미끄럼틀 타러 가면 안 된다는 걸 알고 있잖아요 그 책을 읽고 나서는 아이들 스스로 “장애아동은 특별한 친구니까 가서 미끄럼틀 한번 타고 오게 해주세요” 하고 이야기를 했어요 그래서 제가 따로 장애아동을 위해서 일반친구들한테 장애아동을 배려해달라고 이야기 굳이 안 해도 우리 애들이 알아서 배려하는 것 같아요  
(참여자H)

이러한 현상은 장애통합 환경에서 보육교사가 장애아동에 갖는 태도나 인식이 비장애아동에게 큰

영향을 끼치고, 통합보육에서 중요한 요소라고 밝힌 선행연구와 맥락을 같이한다. 일반 보육교사의 긍정적인 인식과 태도가 비장애아동에게 장애에 대한 이해를 하게하며 배려로 이어지도록 한 것이다. 즉, 장애에 대한 지식과 이해를 바탕으로 교사가 적절한 교수학습법을 적용할 때, 비장애아동들과 함께 통합보육을 실천해 나가기 용이해진다고 하겠다.

## 2) 장애아동과 비장애아동, 따로 또 같이하기

교육을 통해서 장애아동을 보다 잘 이해하게 된 교사들은 장애아동의 적절한 통합을 위해 때로는 부분적 통합보육과 적극적 통합보육을 병행하며 탄력적인 보육 프로그램을 운영하였다. 장애아동과 비장애아동의 발달 수준을 고려하여 장애아와 비장애아를 분리하여 교육을 진행하거나 수준별로 활동할 수 있도록 한 것인데 다음의 내용에서 한 사례를 볼 수 있다.

장애아동이란 활동을 같이 했을 때 수준차이가 많이 벌어지니까 그 친구들도 많이 배려를 해 줘야 되는 부분이 있어서 장애 친구들만 수업을 하게 되는 경우도 있었어요. 활동지를 따로 쉬운 걸로 준비해서 주고 했는데 그것도 부분적으로 수준별로 수업이 진행이 됐지 모든 활동을 전부 다 배려해서 진행하지는 못했어요. (참여자G)

인터뷰를 진행했던 보육교사 중 장애통합반의 일반 보육교사로 3년째 근무하고 있는 교사는 장애아동의 발달 수준을 고려하여 장애아동이 수행 할 수 있는 단계의 활동은 언제나 일과에 참여시키고 있었다. 또한, 장애인식개선교육을 통해 그러한 장애아동의 일과 참여에 대한 보육방식이 좋은 보육방식이라는 확신을 갖게 되면서, 더욱 적극적으로 장애아동과 비장애아동의 일과 활동상의 통합보육 실천 방식을 계속하게 되었다고 한다. 해당 연구 참여자는 장애아동을 보육하는 3년 동안 장애아동과 관련된 지속적인 교육을 받았고, 교육을 통해 인식이 개선되면서 보육일과 활동속에서 장애아동이 비장애아동과 동일한 역할을 수행할 수 있도록 하는 것이 당연하다고 판단한 것이다.

저는 세 명의 친구들을 그냥 비장애아 친구들 대하듯이 대하고 있어요. 그런데 교육을 들으니까 그게 맞고 틀리고의 문제는 아니지만 잘하고 있다고 하시더라고요. 예를 들어서 저희 반 친구들은 ‘작은 선생님’ 이라고 해서 간식 먹기 전에 책상 닦기, 간단한 심부름하기 등을 똑같이 하고 있는데 그 활동을 통해서 일반 친구들도 ‘아 장애아동들도 그냥 똑같구나!’ 하는 거를 그냥 이론적인 게 아니라 몸으로 느낄 수 있게 그렇게 지도를 하고 있어요. 그런데 그게 교육 들으니까 잘하고 있다고 하니까 그러면 앞으로도 계속 이렇게 유지를 해야 되겠구나 라고 생각을 하고 있어요. (참여자H)

### 3) 다양한 주체들 간의 협조와 비협조

장애인식 개선교육도 받고 통합교육을 하게 되면서 일반 보육교사는 장애아동 담당 교사와 협력하는 것의 중요성을 알고 있었고, 장애아동의 개별적인 케어를 위해 특수교사가 자리를 비우는 경우에는 일반교사가 교실에 남은 장애아동을 보육하거나, 비장애아동과 함께 협력할 필요가 있음을 체득하고 있었다. 이러한 협조의 과정의 중요성이 교육에서 언급되기는 하였으나, 실제 통합의 현장에서는 교사들간의 신뢰관계와 조율방식, 보육 방식에 있어서의 조율과 협의를 필요로 하였으며, 개별 장애아동의 특성에 대한 일반교사의 이해와 대처가 필요하기 때문에 장애아동전담교사와 일반교사와의 소통이 매우 중요하게 보였다.

처음에는 서로 통합을 처음 하다 보니까 얘기 없이 그냥 각자 애들 보다가 A(장애아동)의 문제로 서로 이야기를 나눴어요. 한 명의 장애아동 때문에 나가야 되는 상황이 발생하면 남은 친구들을 저한테 맡기고 나가라고 이야기를 했었거든요. 이야기를 나누면서 들어서 서로 따로 따로 교육 하지 말고 같이 이런 상황에서 이렇게 하자 그렇게 정했어요. (참여자F)

특수교사가 자리를 비우게 되면 저는 장애아동중에 선생님이 없으면 불안해하는 친구가 있어서 그 친구 옆에 앉아서 같이 좋아하는 놀이를 하고 있어요. (참여자D)

장애아동 담당 교사가 들어오지 못했을 때는 제가 일반 아이들하고 같이 협력했어요. 왜냐면 그때는 이미 아이들하고 다 같이 해 줘야 되는 상황인 거예요.(중략).. 그래서 아이들하고 다 같이 장애아동을 같이 도와 줄 수 있도록, 모든 아이들이 다 도와서 비장애아동들이 조금 더 배려를 해 주는 그런 차원에서 조금 접근할 수 있도록 아이들한테 지도했어요. (참여자B)

그러나 장애인식 개선교육을 기관 종사자들이 모두 함께 받았음에도 이러한 협조와 소통을 통한 조율은 통합반 담임교사와 장애아동전담교사 사이에만 어느정도 일어나고 있었으며, 여타 다른 반의 교사나 원장 또는 기관은 행정직원 등 장애아동에 대한 직접적 보육을 제공하지 않는 이들은 장애인식개선교육이 실질적 장애아동에 대한 인식개선이나 이해 내지는 적극적인 통합보육의 실천을 위한 협조로 이어지지 않았다. 장애아동의 통합보육은 일반 교사와 특수교사 및 비장애아동과의 협력만으로 가능한 것이 아니라 어린이집 전체와 영유아 부모, 지역사회와의 협력이 중요한데, 기관 내외에 추가적인 도움을 요청할 경우 받아들여지지 않거나 다른 동료 교사의 무관심으로 인해 겪는 어려움이 있었으며, 이는 장애인식 개선교육 이후에도 크게 변하지 않았다. 장애아동에 대한 직접적 보육을 제공하지 않거나 이해관계가 없는 사람들에게는 같은 장애인식 개선교육도 영향이 미비한 것으로 판단된다.

장애인식개선교육을 모든 선생님들이 다 들었잖아요. 그러면 저희가 분명히 통합반을 운영 하면서



힘든 점이 있단 말이에요 통합하면서. 그런데 통합 반을 운영하는 일반 교사로서 (다른반 교사들이) 무심하다고 느낄 때가 많아요. 다른 반에서도 일어나는 일이 다 다르고 힘들겠지만, 장애영유아가 있는 반에 도움이 필요한지 관심이 없어요. 그런 면을 보면서 저는 이런 장애인식개선교육이 왜 필요한 건지 모르겠어요. 장애인식개선교육을 들었으면 장애영유아를 위해서 같이 하려는 조금이라도 행동의 변화나 이런 게 일어났으면 좋겠는데 전혀 없어요. 그래서 너무 서운해요.

(참여재)

#### 4) 더 나은 인식을 위한 바람

장애인식 개선교육 이후에 교사들은 더 체계적이고 구체적으로 장애아동을 이해하길 희망했다. 교사들은 장애인식 개선교육을 통해 장애인을 바라보는 올바른 태도나 적절히 대응하는 방법, 장애 유형별 발달 차이에 대한 교수학습법을 자세히 배우고 싶어 하는 열망을 나타냈으며, 더불어 장애 진단을 받지 않았더라도 폭넓은 의미에서의 장애 특성을 보이는 아동을 지원하기 위한 구체적인 대응 방법 및 장애이해교육이 필요하다고 하였다.

장애아동에 대한 유형을 막 설명해 주시는 것보다 그냥 현장에서 어떻게 장애 아동한테 해주고 대처하는 방법, 처음 만난 선생님들은 만났을 때 어떻게 대처했는지 모르는게 있거든요. 처음 그 두려움이 있으니까 현장에서 장애아동을 맞닥뜨렸을 때 사례 이런 것들을 조금 자세히 얘기해 주면서 교수방법에 대해서 많이 알려주셨으면 좋겠어요.

(참여지G)

어떤 형태로든 지속적이고 반복적으로 교육이 있었으면 좋겠어요. 현재 장애아로 판정받지 않더라도 교사의 도움이 많이 필요한 친구들이 점점 많아지고 있는 것 같아서 일반 교사를 대상으로도 지속적이고 반복적인 교육이 이루어 졌으면 좋겠어요.

(참여지B)

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 인천시내 장애아통합 어린이집의 일반 보육교사를 대상으로, 장애인식 개선교육을 받은 이후 교사가 장애아동에 대한 인식이나 보육경험의 변화를 경험했는지 살펴본 연구이다. 선행연구에 나타난 바와 같이 통합보육기관에서 일반교사의 장애아동에 대한 인식과 태도는 매우 중요하며, 통합보육이 보편화되고 장애인식 개선교육이 의무화된 시점에서 본 연구는 교사들의 인식과 보육 경험 변화를 알아볼 뿐만 아니라 결과분석을 통해 현행 장애인식개선교육의 개선점도 논의할 수 있다는 점에서 의의를 지닌다.

연구결과 보육교사들은 장애 패러다임 전환으로 인한 장애아 통합보육과정을 경험하게 되면서 무지함과 두려움을 경험하다가 장애아동을 이해하기 위해 교육의 필요성을 인지하고 장애인식 개선교육을

다양한 채널을 통해 접하고 있음을 알 수 있었다, 또한 장애인식개선교육에서 학습한 내용을 보육 실천과정에 적용하면서 장애아동의 변화를 경험하기도 하였고, 비장애아동 및 장애아동 전담교사들과 협력하면서 실질적인 통합교육으로 적응해나가고 있었다. 장애인식 개선교육을 받고 통합보육을 이행하면서 일반교사들은 장애아동에 대한 인식의 변화와 보육실천 경험의 변화를 모두 나타냈으며 정리하면 다음과 같다.

우선 장애아동에 대한 인식의 변화를 살펴보면, 교육이전에는 장애아동을 부담스럽고 막막한 대상이거나 때로는 화도 나고 교육과정에 피해를 끼치는 존재로 인식했던데 반하여, 장애인식 개선교육과 통합보육의 이행으로 시간이 지남에 따라서 점차 장애아동을 조금씩 이해하게 되고 관심의 대상으로 대하기 시작했다는 점이 공통적으로 나타났다. 또한 장애아동과 비장애아동이 대등하게 대해야 하는 똑같은 아동이라는 전인적 인간으로서의 보편성도 깨닫게 되었다는 점도 인식의 변화로 나타났다. 배려하여 돌보아야 할 대상이라는 인식에서 나아가 비장애아동과 같은 욕구를 지닌 대등한 아동이라는 점을 인식한 것이다.

다음으로 일반교사의 보육경험 및 실천의 변화도 나타났는데, 장애아동에 대한 인식의 변화와 교육 때 배운 내용을 통합보육에 적용해 나가면서 비장애아동과 함께 실천해나가는 변화가 나타났다. 비장애아동에게 장애아동과 긍정적으로 상호작용하는 방법을 교육하고, 장애아동에게도 발문법으로 사고를 넓히도록 돕는 등 긍정적 행동지원의 방식을 적용해 나가면서 비장애아동들과 장애아동이 함께 잘 지낼 수 있도록 하였다. 또한 때로는 부분적 통합으로 접근하고 때로는 적극적인 통합으로 접근하는 등 ‘따로 또 같이’의 관점에서 통합보육을 탄력적으로 실천해 나가는 모습도 보였다. 특히 일과 시간에 장애아동에게도 ‘작은선생님’의 역할을 부여하면서 비장애아동과 대등한 가치 있는 역할을 수행할 수 있음을 일상화시키기도 했고, 장애인식 개선교육을 통해 이러한 접근이 올바른 보육 실천 방향임을 확인받기도 하였다. 장애인식 개선교육 이후에 장애아동 전담교사와의 협력적 파트너쉽과 역할 조율 등 소통이 얼마나 중요한지 알 수 있었고 통합보육 현장에서도 상황에 따라 소통하며, 장애아동을 통합반 내에서 일반 교사도 함께 보육해 나가는 방식으로 보육실천의 변화도 있었다. 그러나 한편으로는 장애인식 개선교육을 함께 받았음에도 장애아동 통합반 담당교사 이외의 기관 내 종사자들은 장애와 관련된 이슈에 무관심한 경우가 많아서 교사들이 어려움을 호소하기도 하였는데, 이는 장애인식 개선교육의 인식개선 및 보육 실천 방식에의 영향이 장애아동에 대한 실질적 지원 욕구가 있는 교사에게만 한정되는 것으로 해석되기도 한다.

이상과 같은 연구 결과들을 중심으로 몇 가지 현재의 보육교사들이 나타내는 장애인식 및 보육실천과 관련한 논의를 하고자 한다. 첫째, 일반 보육교사가 장애아동을 통합보육을 하게 되었을 때 생기는 막연한 두려움은 당연하고 자연스러운 것이라는 점이다. 특수교사로 양성된 적도 없고 장애아 보육을 경험하거나 장애에 대한 기초교육도 이수하지 못한 교사들은 장애에 대해서 무지할 수밖에 없고, 담임으로써 책임감을 지니게 되자 필연적으로 막막하고 두려울 수밖에 없는 것이다. 동시에 장애아동의 문

제 행동들을 접하면서, 비장애아동의 교육에 방해가 된다고 느끼는 점도 이전에 통합교육의 가치에 대해서 생각해보지 않은 상황에서는 자연스런 현상으로 이해된다. 하지만 연구결과에도 나타났듯이 통합 보육을 경험하면서 일반 교사는 오히려 비장애아동이 장애아동을 편견 없이 대하는 것을 보면서 교사로서 오해를 하고 있었다는 점을 깨달았고, 장애아동을 제대로 통합보육하기 위해 전문지식을 필요로 하게 되었다. 이러한 현상은 김인숙(2004), 정다영(2015)의 연구에서도 잘 나타난 부분이기도 하다. 선행연구에서는 일반유아교사를 대상으로 통합학급 담임을 맡았을 때 장애 유아에 대한 이해부족, 수업에 대한 막막함, 부정적 인식과 태도 등이 통합보육에의 부담요인으로 설명되었는데, 이는 본 연구에서도 여실히 나타났다.

둘째, 장애아동에 대해 전문 지식이 필요하다고 느낀 보육교사는 어린이집에서 제공되는 장애인식 개선교육과 장애 아동 관련 교육을 스스로 선택하여 수강하면서 장애아동에 대한 전문 지식을 습득하고자 적극적으로 노력했고 보육 실천에 적용했다는 점이다. 선행연구들은 통합보육 자체에 초점을 둔 경우가 다수였고 통합보육 속에서 교사들이 느끼는 어려움이나 보람 등이 연구되었는데(김정은 외 2017), 본 연구는 장애인식 개선교육 전후로 장애아동에 대한 인식이나 보육경험이 어떻게 달라지는지를 살펴 본 결과, 교사들이 자발적으로 교육연수에 신청하여 장애인식개선교육에 참여하고 있었고 배운 지식을 토대로 실질보육과정에 활용하고 있었다는 점이 나타났다. 본 논문과 유사한 선행연구인 조성은(2017)의 연구에서도 장애인식개선교육이 교사의 인식에 미치는 영향을 알아보았는데, 이 연구는 양적 연구로 시도되었기에 본 논문에서 제시한 교사들의 적극적인 교육에의 접근 노력이 강조되지는 않았다.

셋째, 장애아동에 대한 인식이 긍정적으로 변화가 된 보육교사들은 장애아동을 보육과정에 통합시키기 위한 다양한 노력을 기울이며, 보다 안정적으로 일과를 운영하고 있었다. 교육 후 장애아동과 비장애아동을 평등하게 바라보아야한다는 관점이 형성되었으며 장애아동의 장애 정도와 발달 수준에 따라 비장애아동과 동등한 역할을 수행할 수 있도록 지지하기도 하였다. 장애인식 개선교육에서 습득한 전문 지식을 보육과정에 녹여내는 것은 쉽지 않은 일임에도 조금씩 실천되었고, 한번 장애아동의 변화를 경험하면 비장애아동에게도 장애아동과의 소통 방법을 교육하는 등 교사로서의 역할을 충실히 해내고 있었다. 백지혜(2011)와 조귀희(2016)의 연구에서 장애아동과 특수교육에 대한 지식, 장애에 대한 이해 교육이 선행될 때, 통합보육 환경에서 일반교사가 보육 전반에 걸친 역할을 잘 수행하게 할 수 있다는 점과 일맥상통하는 결과이기도 하다.

넷째, 일반교사는 장애인식 개선교육이후 다양한 보육서비스 제공 주체들과의 협력적 파트너십의 중요성을 인식하게 되었고 서로 소통하면서 통합반을 운영하게 되었으나, 비협조적인 기관 내외의 여타 종사자들로 인하여 어려움을 호소하고 있었다. 이는 일반 교육 현장에 대한 구조와 시스템의 변화 없이 일반 교육과정에서 통합교육을 수행하는 것은 매우 어려운 일이며(김경민, 2017), 통합학급 운영과 관련하여 교사의 노력만으로 부족한 부분은 유아, 동료, 교사, 치료기관 등의 다양한 지원 체계의 도움

을 받아야 한다는 선행연구(백지혜, 2011)에서 지적한 내용과도 연결된다. 또한 한편으로는 장애인식 개선교육이 실질적인 장애아 보육지원의 책임이 있는 교사 이외의 사람들에게는 그 영향이나 의미가 미비한 것이 아닌가 의문이 들기도 한다. 장애이슈에 대한 여타 인력의 무관심이 문제라고 언급한 기존 연구들을 고려해볼 때(김정은 외 2017; 정다영, 2015), 원장을 포함한 여타 보육관련 인력의 장애아동에 대한 인식이나 보육지원이 어떠한지에 대한 후속 연구가 필요하며, 향후 이들과 어떠한 협력적 파트너십을 어떻게 구축해 나가는 것이 좋은지 방안을 찾아야 할 것이다.

다섯째, 장애인식개선교육의 결과로 교사들은 장애아동전담교사 및 비장애아동과 협력적으로 통합반을 상황에 따라 탄력적으로 운영할 필요를 인지하고 또 실천하고 있었는데, 이때 협력적 관계 맺음은 교사가 장애아동과 비장애아동을 끌고 나가는 형태가 아닌, 삼자가 대등한 파트너십을 인정하고 노력할 때 훨씬 긍정적인 성과를 낼 수 있었다는 점이다. 장애아동도 교실내에서 가치있는 역할을 수행할 기회를 준다든지, 비장애아동의 편견 없는 태도를 교사가 수용한다든지, 비장애아동이 장애아동에게 말을 걸거나 긍정적 행동지원을 하는 방식을 알게 한다든지 하는 방식은 서로의 다름을 배우고 적응해가는 형태의 보육 실천으로 해석된다. 또한 이를 통해 장애를 점차 서로가 인정하고 긍정적 태도로 대하며 익숙해지게 되는 것을 알 수 있었다. 향후 장애인식 개선교육에서는 이러한 점을 고려하여 통합 보육 상황에서 각 주체의 대등한 파트너십 설정 방법이나 보육 기술에 대하여 구체적인 사례를 통해 연구하고 안내할 필요가 있다.

또한 교사들은 장애인식개 선교육의 긍정적인 영향과 함께 한계점을 지적하였는데, 현재의 장애인식 개선교육이 포괄적이고 일반적 내용을 다루고 있기에, 앞으로 보다 사례중심적이고 현장에서 적용가능한 교육을 해달라는 바람을 이야기하였다. 향후 장애인식 개선교육은 이러한 현장의 의견을 고려하여 더욱 알찬 교육으로 구성되어야 할 것이다.

여섯째, 사소한 부분이지만 중요한 논의사항인데, 연구에 참여한 교사들이 장애아동과 비장애아동을 지칭하는 용어를 분석해보면 때로는 장애인식이 아직도 미약한 것이 아닌가하는 의문이 들었다. 장애아동을 ‘통합아동’, ‘특수아동’ 이라고 호칭하거나 비장애아동을 ‘일반아동’ 으로 호칭하고 있었다. 일관되게 사용하는 것도 아니고 장애 비하적 뉘앙스가 있지도 않았기에 큰 문제가 되지는 않으나, ‘장애아동, 비장애아동’ 으로 호칭하는 것이 옳다는 것은 장애인식 개선교육을 통해 이미 인지하고 있을 것이다. 교사들은 앞으로 어떤 이야기나 생활 속에서 올바른 용어사용에 보다 익숙해지도록 노력할 필요가 있을 것이다.

본 연구는 일부 한계점을 갖고 있으며 다음과 같다. 첫째, 인터뷰 자료를 분석하고 범주화 하는 과정에서 객관성을 가지고 체계적으로 분석하려고 노력했고 외부자문 및 윤리적 고려 등 다양한 노력을 했음에도 연구자의 다소 주관적인 해석이 개입했을 수 있다는 점이다. 또한 질적연구의 주관적인 평가를 보완하기 위한 별도의 자료 수집 노력이 부족한 점도 본 연구의 한계점이다. 인터뷰를 통한 연구로서 상하위 논의의 주제 범위를 구분하고 이를 해석하는 방식으로 수행된 연구로서 지니는 불가피한 한

계점이며 향후 지속적인 후속 연구를 통해서 연구결과가 보완되어야 할 것이다. 둘째, 연구자료 수집방식과 설계상의 한계점이다. 체계적인 자료 수집이나 참여 관찰 등의 자료수집이 병행되지 않고 보육교사의 이야기에 국한하여 분석했다는 점과, 보육교사의 장애인식의 변화가 ‘장애인식 개선교육’을 통해서 이루어진 것인지 ‘통합보육 경험’에 의해서 장애인식이 변화된 것인지 구분하기가 어려운 점이다. 또한 연구에 참여한 교사9명이 이수한 교육 형태와 내용이 모두 다른 점도 연구의 명백한 한계점이다. 후속 연구에서는 연구참여자들에게 동시에 같은 장애인식개선교육을 받게 하고 전후를 비교하는 실험연구 형태로 수행하거나 비교집단을 활용할 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서는 장애인식개선교육의 어떤 점이 교사인식과 보육방식의 변화를 가져왔는지 밝히는 데에는 한계가 있었다. 본 연구에서 교사들이 받은 연수의 내용을 구체적으로 기억하게 하고 어떻게 영향을 구체적으로 주었는지 확인하게 하는 등의 장치를 두거나, 특정 인식개선 교육 콘텐츠를 제공하고 변화를 지켜보는 실험연구로서 수행되었다면 보다 면밀한 부분을 살펴볼 수도 있었을 것이다. 후속연구에서는 인터뷰를 보완하는 관찰참여 방식을 적용하거나 비교집단을 두는 등의 방식으로 실험연구 설계를 하거나, 사전 사후 면담을 실시한 후의 비교 또는 개인별 심층인터뷰 횟수를 늘려서 깊이 있는 자료 수집을 할 필요가 있다.

그 외에 본 연구를 바탕으로 합의 및 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 인천광역시 국공립 장애아 통합 어린이집의 일반 보육교사를 대상으로 장애인식개선교육의 경험을 분석한 것으로, 후속 연구에서는 국공립, 법인, 법인 외, 민간, 가정의 다양한 형태의 어린이집을 포함하길 바라며, 원장, 보육교사, 특수교사, 치료사, 기타 보육교직원을 대상으로도 연구할 필요가 있다.

둘째, 장애인식 개선교육과 관련하여 일반 보육교사를 대상으로 장애인식과 보육실천의 변화를 살핀 연구는 거의 없는 실정이다. 본 논문이 어떤 인식개선교육이 교사의 어떠한 실천방식과 태도 변화를 이끌어냈는가를 면밀하게 살피지 못한 한계가 있으나, 장애인식 개선교육에 대한 지적과 교사 통합교육에 대한 인식의 부족을 주로 다루는 기존 연구에서 나아가 다양한 장애인식 개선 의무교육을 받고 통합반 담임을 맡게 되면 일반교사들이 다양한 채널에 접근하여 장애아동 보육을 위한 노력을 한다는 점과 인식개선 교육 이수와 실제 보육 실천의 시너지 효과를 통해 각자의 환경에 맞는 보육실천의 방식들을 찾아가고 있다는 점을 보여준 논문이었다. 향후 본 연구의 한계점을 고려하여 타당성과 객관성을 보완한 유사주제 연구가 지속적으로 이루어지길 바란다. 이를 통해서 교사의 긍정적인 인식과 경험의 변화가 통합보육 경험의 효과인지 장애인식개선교육의 효과인지 구분되길 바라며, 보육현장에 적용할 수 있는 구체적인 사례중심의 연구도 수행되어 장애인식개선교육시 활용할 수 있게 되었으면 한다. 또한 후속연구에서는 보육교사 대상 장애인식 개선교육의 내용, 교육방법 등에 따른 효과 연구도 수행되어 장애인식개선교육의 방식과 내용도 보다 현장에 도움이 되는 방향으로 개선되었으면 한다.

## 참고문헌

- 강수연(2012). 장애유아 통합교육 경험 및 특수교육 연수가 일반교사의 장애인식변화에 미치는 효과에 대한 메타분석. 서강대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 교육부(2013). 제4차 특수교육 발전 5개년 계획. <http://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=319&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=030208&opType=N&boardSeq=50466>
- 김경은, 이대균(2017). 장애통합보육을 경험한 교사들이 느끼는 어려움과 보람. 열린유아교육연구, 22(1), 549-575.
- 김경민(2017). 통합교육 종사자의 관계에 대한 현상학적 체험연구; 유치원 통합교육의 사태로부터. 공주대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 김삼섭(1996). 장애아 통합교육. 서울: 양서원.
- 김수희, 김지현, 김정숙(2014). 보육학개론. 경기도: 공동체.
- 김인숙(2004). 장애유아 통합보육에 관한 종사자 의식 조사. 인천대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 노은호, 박인숙, 손상국(2003). 장애아 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 인식과 상호협력에 관한 연구. 한국보육학회지, 3(1), 167-190.
- 노진형(2008). 보육교사의 장애아 통합보육에 관한 인식에 관한 연구. 한국보육학회지, 8(3), 49-66.
- 민오기(2011). 장애통합교사 담당 기피요인에 관한 연구: 서울시 국공립어린이집 보육교사를 대상으로. 건국대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 박영옥, 장진희(2015). 유치원 교사의 변인에 따른 통합교육에 대한 태도 분석. 한국보육학회지, 15(4), 301-328.
- 백지혜(2011). 장애유아 통합교육을 경험한 유치원 교사들의 인식과 교육과정 수정노력. 이화여자대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 보건복지부(2016). 보육통계. 세종: 보건복지부.
- 서현아, 조윤경(2010). 100명 이상 국공립 및 법인 보육시설의 장애아동 편의시설 실태 및 욕구조사 : 시설장과 교사의 인식을 중심으로. 한국보육학회지, 10(3), 1-26.
- 손재익(2003). 일반 어린이집에서의 장애유아 통합보육 활성화 방안에 관한 연구: 김해시 어린이집 교사들의 인식을 중심으로. 동국대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 신재훈(2013). 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발 연구. 아산: 국립특수교육원.
- 양승희, 유지연, 조현정(2014). 보육과정. 서울: 동문사.
- 우숙영(2011). 장애이해교육에 대한 어린이집 교사의 인식과 실태. 충신대학교 대학원 석사학위청구논문.

- 유현주(2013). 장애통합 보육교사 교육 실태 및 요구조사. 이화여자대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이송주(2012). 장애유아 통합교육에 필요한 유치원교사의 자질에 관한 조사연구. 공주대학교 특수교육 대학원 석사학위청구논문.
- 이정림, 김은영, 엄지원, 강경숙(2012). 장애영유아 통합보육·교육 현황과 선진화 방안. 서울: 육아정책 연구소
- 이지선, 신은수, 김현진(2010). 장애유아에 대한 일반유아의 인식, 태도, 변화와 장애유아의 사회적 능력 향상에 관한 연구. 소집단 협동학습에 기초한 요리활동을 중심으로. 한국보육학회지, 10(4), 223-254.
- 임명희, 양승희(2008). 일반 유아의 장애인식 개선을 위한 장애 이해 프로그램 개발 및 효과 연구. 한국 보육학회지, 8(2), 49-72.
- 장애인복지법(개정 2017. 9. 19, 법률 제14892호).
- 장애인복지법시행령(개정 2017. 7. 24, 대통령령 제28207호).
- 보건복지. 장애인식 개선교육 실적관리 시스템 실적관리. www.able-edu.or.kr에서 2017년 11월 3일 인출
- 전명림(2014). 통합학급에서 유아특수교사와 일반유아의 상호작용에 대한 연구. 단국대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 정다영(2015). 일반유아교사의 통합학급 담임 부담요인 분석. 부산대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 조귀희(2016). 장애통합 어린이집에서의 장애전담교사와 일반교사의 통합교육에 대한 인식비교. 중앙대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 조성은(2017). 장애인식개선 교육 경험이 보육교사의 유아 통합교육에 대한 인식에 미치는 영향. 창원대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 조윤경, 이창미(2003). 전담 및 통합 보육시설 분석을 통한 장애아 보육 서비스 운영에 대한 고찰. 한국 보육학회지, 3(2), 7-32.
- 최미진(2014). 유치원 통합학급에서의 협력교수에 대한 질적 사례연구. 공주대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 최미화(2011). 종일제 프로그램에서의 장애유아 통합교육 실행 요인에 대한 교사의 인식. 한국보육학회지, 11(4), 143-165.
- Connelly, M., & Clandinin, D.J.(2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Donald B., Bailey, Jr. & Mark Wolery(2003). 장애 영유아를 위한 교육(이소현 역). 서울: 이화여자대학교출판부(원전은 1992년에 출판).

## Abstract

### Study on Childcare Teachers' Changes of Disability Awareness and Childcare Experience through the Training for Disability Awareness

Won, Young Mi

(Dept. of Social Welfare, Incheon National University)

Jeon, Ji Hye

(Dept. of Social Welfare, Incheon National University)

This study aims to investigate the changes of their recognition and childcare practices before and after the training for disability awareness targeting class teachers in inclusive childcare setting. Subjects of this study were 9 teachers and the data was collected from 3 focus group (3 persons per group) and personal interviews in case of study needs. The results of this study are as follows: childcare teachers appealed ignorance and fear of children with disabilities before learning to improve their disability awareness, and have learned from the non-prejudiced attitudes of non-disabled children. The need for understanding and knowledge of children with disabilities was high, and they voluntarily and actively participated in the education for the improvement of disability awareness. Since participating in education, teachers have shown changes in perceptions of children with disabilities and changes in the way they practice childcare for disabled children. As regards cognition, teachers have become more interested in and understanding of children with disabilities and have tried to treat them equally with non-disabled children. Regarding the practice of childcare, they practiced the integrated program together with the non-disabled child and the disabled child through cooperative partnership. They also provided the disability awareness education to the non-disabled children and provided the partial integrated childcare program flexibly in one class according to the situation. The results of this study were analyzed and discussed about the general childcare teachers' experience related to the education for improving disability recognition and caring at childcare setting.