

# 장애유아의 통합교육

남부대학교 유아교육학과

최 경 남

## ABSTRACT

### Inclusive Education for Young Children with Disabilities

Kyung Nam Choi

Department of the Early Childhood Education, Nambu University, Gwangju, Korea

Inclusive education is one of the approaches to educating students or children with disabilities and differs from previously held notions of integration and mainstreaming, which tended to be concerned principally with disability and special educational needs. Inclusion has two sub-types: the first is sometimes called regular inclusion or partial inclusion, and the other is full inclusion. To avoid harm to the academic education of young children with disabilities, appropriate services and resources is required, including adequate supports and services for the student, well-designed individualized education programs, professional development for all teachers involved, general and special educators alike and so on. Childhood (from 3 to 5 years) of children with disabilities, including training and all infants grow into a happy and healthy person has the right of children with disabilities and non-disabled infants integrated education as the physical integration to occur naturally aggressive educational integration should be.

**KEY WORDS** : Young children with disabilities, Inclusive education, Integration, Mainstreaming.

## INTRODUCTION

유아기는 인간의 생애주기적인 관점에서 볼 때 가장 중요한 시기이며, 인지·정서·사회 영역의 기초능력이 집중되는 시기이기도 하다. 특히 모든 유아들은 독특한 자신만의 개성, 기질, 학습능력, 발달적 욕구 및 흥미 등을 가지기 때문에 다른 속도와 유형으로 발달하는데, 이러한 독특성과 개별성 차원에서 장애 역시 하나의 독특성으로 받아들이고, 장애유아를 포함한 모든 유아들은 그들에게 필요한 적절한 교육을 받고 건강하고 행복한 사람으로 성장할 권리가 있다(김민석, 2010).

특히, 현대사회에서는 핵가족화, 가족구조의 변화, 한부모 가족의 증가, 여성 경제활동의 증가 등으로 인해 저소

득 가정에 한정된 보육(child care)이나 탁아의 개념이 아니라, 모든 가정의 자녀들을 대상으로 하는 양육과 전문적인 교육에 대해 국가적·사회적 책임이 불가피 하게 되었고(고경필, 2003) 우리나라도 비슷한 현실에 처해 있다. 특히 보육은 사회와 국가의 중요한 과업 중 하나이다. 보육이 아이를 잘 키워주는 관점이라면 교육은 자라나는 아이들에게 필요한 지식과 기술습득 중심의 관점으로 출발되었으나, 현재 우리나라도 저출산 및 맞벌이 부부의 증가로 인해 수요자 중심의 보육과 교육의 필요성이 더욱 절실했음을 알 수 있다. 특히 유아기 교육은 타인에 대한 존중과 배려를 포함한 기본적인 사회성과 생활하는데 필요한 자조기술을 포함한 기본생활습관 등을 익히도록 하는 것이며, 장애유아를 위한 조기중재는 유아 발달의 결정적 시기와 맞물려 장애의 경감 및 회복, 예방의 교육적 차원에서 강조되고 있는 부분이다(김홍례, 2008). 또한 보육과 보육현장에서 장애유아들을 위한 교육이 증가하고 있지만, 개선되어야 할 부분도 많이 있는 것이 사실이다. 이에 본고에서는 장애유아를 위한 교육을 일반유아들의 교육과정 내에서 통합적이고, 거시적으로 고찰해 봄으로써 성공적인

논문접수일: 2013년 05월 17일

게재확정일: 2013년 06월 15일

교신저자: 최경남, 506-706 광주광역시 광산구 월계동 864-1

남부대학교 유아교육학과

전화: (062) 973-1588

E-mail: cosmos0383@nambu.ac.kr

교육을 위한 기초자료로 활용하고자 한다.

## MATERIALS AND METHODS

최근 들어 교육과 보육의 국가적인 역할과 책임이 강화되고 있으며, 각 생애단계별로 투자비용을 동일하게 산정할 경우 영유아기의 인적자원 투자대비 회수비율이 가장 크게 나타나는 것으로 보고된 바 있다(윤영민, 2013). 이러한 맥락에서 2000년대에 들어서면서 교육선진국에서는 영유아기 보육 및 교육에 대한 국가예산을 크게 늘려가고 있고, 우리나라에서도 만 5세 아동의 교육과 보육에 대한 국가의 책임을 강화하는 차원에서 '5세 누리과정'을 개발하여 점차 확대시행하고 있다. 또한 2009년부터 유치원과 어린이집에 대해 장애아동의 연합 지원 입학거부를 금지하는 '장애인 차별 금지 및 권리구제 등에 관한 법률'이 적용됨에 따라 장애유아들이 일반유아들과 평등하게 교육을 받고 생활할 수 있도록 하는 통합교육을 실시하는 일반 유치원 및 어린이집이 크게 늘어나고 있다(교육과학기술부, 2011). 이에 본문에서는 유아들의 표준교육과정인 누리과정을 전반적으로 살펴보고, 그 틀 내에서 시행되는 장애아동을 위한 통합교육의 개념과 유형, 효과 및 문제점 등을 고찰해 보고자 한다.

## RESULTS AND DISCUSSIONS

### 누리과정

#### 1. 누리과정의 현황

최근 OECD 회원국들은 최근 유아교육의 교육, 보육의 공공성을 강화하기 위하여 무상교육, 보육을 만5세에서 전 계층으로 확대해 나가고 있다. 특히, 만 5세 유아에 대한 국가투자는 국제적인 흐름이기도 하다(안정은, 2013). 우리나라의 경우 2010년 기준, 만 5세 유아는 약 44만 명으로 이 중 약 90%가 유치원이나 어린이집에 다니고 있었다. 그러나 나머지 10%는 교육이나 보육의 혜택 범위에서 벗어나 유치원이나 어린이집에 다니지 못하고 있는 실정으로 계층 간에 나타나는 차이를 줄이고 모든 유아가 교육·보육의 혜택을 받을 수 있도록 국가가 적극 나서야 할 때라는 인식 또한 높아지고 있다(안정은, 2013). 즉, 모든 유아들의 교육과 보육에 대한 국가의 책임을 강화하는 차원에서 2011년 5월 2일 '만 5세 공통과정' 제도인 '누리과정'을 개발하여 만 5세 유아에게 균등한 양질의 교육 및

보육 서비스를 제공하기 시작하였다. 5세 누리과정의 제도 도입에 따라 이원화되어 있는 유치원 교육과정과 어린이집 표준보육과정을 일원화하여 모든 유치원과 어린이집의 만 5세 유아들의 발달수준과 특성에 맞게 적용할 수 있게 되었다. 만 3~4세의 유아들에 대해서는 소득하위 70% 이하의 가정에만 일부 금액을 지원하고 있었으나, 2013년도부터는 소득과 관계없이 교육비와 보육료를 지원받게 되었다. 지원당가도 연차적으로 소득과 관계없이 증가하여 만 3~5세 전체 유아를 대상으로 2013년에는 22만원, 2014년에는 24만원, 2015년에는 27만원, 2016년에는 30만원을 지원하게 되며, 장애유아에게도 2013년 현재 유치원 교육비로 36만 1천원과 치료 지원비로 10만원을 지원하고 있다. 이러한 '만 3~5세 누리과정' 제도의 도입에 따라 유치원 교육과정은 '2012 개정 유치원 교육과정(만3~5세 연령별 누리과정)'이라는 이름으로 개정되었다.

#### 2. 누리과정의 구성 및 편성 방향

양질의 교육이나 보육에 대한 경험을 제공하기 위해서는 누리과정을 체계적으로 구성 및 편성하여 효율적으로 운영하는 필수적이다(Table 1). 그 중 전체적인 구성 방향을 자세히 살펴보면 첫째, 질서, 배려, 협력 등 기본생활 습관과 바른 인성을 기르는 데 중점을 두어 구성한다. 사회라는 공동체 안에서 건강하고 행복한 구성원으로 살아가기 위해 유아기부터 바른 기본생활습관과 올바른 인성을 가져야 한다. 특히 올바른 인성은 하루아침에 이루어지는 것이 아니며, 자신의 일을 스스로 하고 다른 사람을 배려하며, 정해진 규칙을 준수하고 공동체 구성원이 공유하는 행위의 기준과 도덕적 가치를 내면화 했을 때 통합적으로 이루어진다. 둘째, 자율성과 창의성을 기르는 데 중점을 두고, 전인발달을 이루도록 구성한다. 유아기는 전 생애에 걸친 성장 발달의 기초인 신체, 언어, 인지, 사회성이 포괄적으로 형성되며, 특히 창의성 발달이 가장 활발하게 이루어지는 시기이므로 기초적인 사고 능력을 토대로 유연하고 창의적인 사고 능력을 기르는 데 중점을 두어야 한다. 셋째, 사람과 자연을 존중하고, 우리 문화를 이해하는 데 중점을 두고 구성한다. 타인을 존중하고 서로 간의 관계를 소중히 하는 사람과 자연을 존중하고 사랑하는 세계관을 길러줄 필요가 있으며 우리의 문화를 올바르게 이해하고 계승하여 우리의 전통문화에 대한 이해와 사랑에 기초한 정체성 형성에 중점을 두어 구성하였다. 넷째, 만 3~5세아의 발달 특성을 고려하여 연령별로 구성한다. 만 3~5세 유아를 위한 내용을 선정할 때에 유아의 연령별 발달 수준에 따른 위계성, 계열성 및 연속성을 고려하였으며, 연령별

누리과정의 세부 내용역시 학문적 지식 구조, 유아의 인지 발달 및 생활 경험 등을 종합적으로 고려하였다. 다섯째, 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개 영역을 중심으로 구성한다. 유치원 교육과정과 어린이집 표준보육과정에 기초하여 만 3~5세 연령별 누리과정에서는 5개 영역에 걸쳐 유아의 주도적인 경험과 놀이가 통합적으로 이루어지도록 구성하였다. 여섯째, 초등학교 교육과정과 0~2세 표준보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다. 만 3~5세 누리과정 중 만 5세 연령에 해당하는 내용은 아래 단계인 0~2세 표준보육과정과 긴밀하게 연계되도록 하였고, 만 3세 연령 내용은 아래 단계인 0~2세 표준보육과정과의 연계를 고려하였다. 이로써 0~2세 표준보육과정, 만 3~5세 연령별 누리과정, 초등학교 교육과정으로 연계되는 내용의 체계화를 이루었다. 이에 개정된 만 3~5세 연령별 누리과정은 수준별 교육과정에서 연령별 교육과정으로 변경되었다.

편성 방향은 3~5세 누리과정을 적용하는 반(학급)을 위한 편성의 원리와 지침이다. 교사는 교육계획안(연간, 월별, 주간, 일일)을 충실하게 작성하고 계획된 틀을 가지고 유아가 경험할 수 있도록 하는 것이라 하겠다. 3~5세 편성방향을 좀 더 자세히 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 누리과정은 현행 유치원과 어린이집의 운영 기준을 그대로 유지하면서 공통과정을 제공하는 것이므로 전 일과 운영에 분리하여 적용하기보다 오전 3~5시간 동안의 운영을 원칙으로 하며 유연하고 탄력적으로 편성한다. 둘째, 누리과정은 만 3, 4, 5세 유아에게 필요한 기본 능력과 소양을 기를 수 있는 내용을 선별하여 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구 5개 영역별 세부 내용으로 구성하였다. 셋째, 누리과정의 연령별 내용을 토대로 유아의 개인차를 고려하여 융통성 있게 유아의 흥미와 발달 수준 및 실생활 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 교육, 보육

활동을 실시하도록 하여야 한다. 넷째, 누리과정은 단일 연령반(학급), 또는 혼합 연령반(학급)의 효율적 적용을 위해 반(학급) 및 개별 유아의 발달 특성이나 요구에 대한 폭넓은 이해를 반영한 적합한 활동을 계획하고 편성해야 한다. 다섯째, 유아가 고정적인 성역할 개념을 갖지 않도록 기존의 활동자료를 점검하여 활용하고, 특정 종교의 강조 및 주입을 지양하고 일반 유아에게 맞도록 편성된 과정을 적용하되, 참여와 수행에 어려움이 있는 경우 장애 유아의 특성에 따른 개별화 교육 계획을 수립할 수 있다. 여섯째, 기본 누리과정(3~5세)을 심화 확장할 때에는 지식이나 기능 위주의 교육보다 기본과정의 균형을 이루고, 활동의 양을 고려하여 유아들이 부담감과 피로감을 느끼지 않도록 편성한다.

### 장애유아를 위한 통합교육

일반학교에 배치되어 통합교육을 받고 있는 특수교육대상자의 수는 해마다 증가하고 있는데, 통합교육에 대한 개념은 시대에 따라 또는 주장하는 학자에 따라 각기 다르다. 우리나라의 ‘장애인 등에 대한 특수교육법’ 제 2조 6항에 의하면 ‘통합교육이란 특수교육 대상자가 일반학교에서 장애유형, 장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다.’ 이 법률에서 정의하고 있는 통합교육은 단지 물리적으로 장애학생을 통합하는 것을 넘어서 교육과정 및 사회적 통합까지를 고려한 것이다.

#### 1. 통합교육의 개념 및 유형

통합교육에 대한 개념을 역사적으로 고찰해보면, 통합교육이라는 용어가 나타나기 시작한 1970년대에는 주로 주류화(mainstreaming)라는 용어가 통합교육을 나타내었는데, 일반교육을 큰 물줄기(mainstream)인 주류로, 특수교

**Table 1.** 3~5세 누리과정의 구성 및 편성 방향

구성 방향	편성 방향
· 질서, 배려, 협력 등 기본생활습관과 바른 인성을 기르는 데 중점을 두어 구성한다.	· 1일 3~5시간을 기준으로 편성한다.
· 자율성과 창의성을 기르는 데 중점을 두고, 전인발달을 이루도록 구성한다.	· 5개 영역의 내용을 균형 있게 통합적으로 편성한다.
· 사람과 자연을 존중하고, 우리 문화를 이해하는 데 중점을 두고 구성한다.	· 유아의 발달 특성 및 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 편성한다.
· 만 3~5세아의 발달 특성을 고려하여 연령별로 구성한다.	· 반(학급) 특성에 따라 융통성 있게 편성한다.
· 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개 영역을 중심으로 구성한다.	· 성별, 종교, 신체적 특성, 가족 및 민족 배경 등으로 인한 편견이 없도록 편성한다.
· 초등학교 교육과정과 0~2세 표준보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다.	· 일과 운영시간에 따라 심화 확장할 수 있도록 편성한다.

육은 작은 물줄기(a branch stream)로 보아 작은 물줄기인 특수교육을 큰 물줄기인 일반교육에 합류시키는 것을 의미한다. 하지만 1980년대 후반에는 일반교육 주도(regular education initiative, REI)이라는 용어가 이를 대신하였다. 일반교육 주도(REI) 정책은 특수교육을 일반교육에 포함시키되, 주도권을 일반교육이 가지고 통합교육으로서의 특수교육을 하려는 의도에서 시작되었다. 즉, 특수교육 프로그램을 일반교육의 틀로 편입시켜 일반교사가 특수교육을 담당하도록 하는 개념이다. 그 후 1990년대부터는 포함(inclusions)의 개념이 반영된 통합교육으로 변화되고 있다(신현기 외, 2005). 즉, 최근에는 장애유아들도 일반교육 환경에 소속된 동등한 자격과 권리를 지니고 있음을 강조하기 시작하였으며, 이러한 인식변화로 인해서 원래부터 일반교육 현장에 포함되어 있다는 개념을 강조하는 의미로 포함이라는 용어를 사용하게 되었다(김홍례, 2008). 통합교육의 배경에는 첫째, 통합교육의 가장 기본이 되는 정상화(normalization)의 원리가 있다. 이 원리는 모든 인간은 문화적으로 정상적인 수단을 사용해야 한다는 철학적인 신념이 내포되어 있다. 즉, 장애인도 정상적인 생활의 범위에 드는 모든 생활을, 가능한 정상적인 방식으로 경험할 수 있도록 모든 기회를 제공해 주어야 한다는 것이다. 둘째, 최소제한환경(least restrictive environment)이다. 이 용어는 미국 장애인 교육법에 명시된 것으로 장애유아를 일반유아, 또래, 가정 및 지역사회로부터 가능한 한 최소한으로 분리시켜야 한다는 의미이다. 즉, 최소제한환경이 물리적인 환경중심이라기 보다는 서비스 중심이라고 강조하며, 장애유아의 교육적 요구에 적합하고 그들이 일반학급에서 성공적으로 공부할 수 있도록 뒷받침해주는 서비스 제공에 중점을 두어야 한다고 하였다(신현기 외, 2005).

통합교육의 유형은 교육을 실시하는 시간과 통합 활동을 하는 내용과 장소 및 정도에 따라 구분되는데, 일반적으로 통합교육을 받는 시간에 따라 완전통합(full inclusion)과 부분통합(partial inclusion)으로 나눌 수 있고, 통합방식에 따라 역통합(reverse inclusion)으로 나눌 수 있다. 첫째, 완전통합은 하루의 일과 동안 일반유아와 장애유아가 일반학급 교실에서 같은 환경, 같은 교육자료 및 같은 교사와 함께 수업을 받는 개념이다. 미국에서는 통합교육이라는 용어보다 완전통합이라는 단어를 많이 사용하며, 소극적인 통합교육을 지양하고 적극적인 통합을 지지하는 입장에서 사용한다고 한다(류주현, 2009). 둘째, 부분통합은 시간제 통합이라고도 할 수 있는데, 일정 시간이나 일정 일과에서만 장애유아가 일반유아들과 함께 동일

한 교육환경에 배치하는 것이다. 즉, 장애유아의 요구에 따라 최대한 적절한 교육을 제공하는 것으로 개별화된 교육 프로그램에 따라 특수학급과 일반학급을 오가면서 수업을 하는 형태이다. 마지막으로 역통합은 특수학급에서 일반학급의 유아들과 일정시간 동안 활동을 함께 하는 것으로 장애유아를 위해 특별히 고안된 프로그램에 비교적 소수의 일반유아(일반적으로 25~40%)를 통합하는 것이다.

## 2. 통합교육의 효과

### 2.1. 장애유아에게 미치는 효과

통합교육이 장애유아의 사회·정서적인 성장에 미치는 효과에 대한 연구는 지속적으로 많이 이루어져 왔다. 우선 통합교육을 통해 장애유아는 다양한 친구들을 선택할 수 있는 기회와 정규 학급의 풍부한 재료와 비장애유아들로부터 적극적인 상호작용의 행동 패턴을 배울 수 있는 기회를 가질 수 있다(Morgan & York, 1981). 또한 그러한 행동을 통하여 자연스럽게 수행하는 또래들과 상호작용할 수 있다는 사실이다(Odom & McEvoy, 1990). 그러므로 통합교육은 장애유아나 비장애유아 모두에게 풍부한 자극과 적절한 사회적 상호작용의 기술을 제공하며 학령기와 성인기의 사회적 통합을 위한 기초로써 중요한 의의를 가진다고 할 수 있다(권현미, 2005). 장대은(1997)은 통합교육의 경험이 있는 장애유아가 분리교육만을 경험한 장애유아에 비하여 전반적으로 높은 사회적응력을 보이며, 더 수용적이고 긍정적인 정서를 형성한다는 밝혔고, 통합교육을 받은 장애유아들의 발달적 성취는 적어도 분리교육에서 얻는 성과와 같거나 그 이상인 것으로 나타난 연구 결과도 있었다(이소현 & 박은혜, 2006). 박승희(2007) 역시 통합교육을 통해서 사회적응기술을 향상시킬 수 있다는 점을 가장 중요한 통합교육의 효과라고 하였으며, 이에걸(2002)은 통합교육을 통해 비장애유아가 장애유아와 함께 생활하면서 장애유아에게 필요한 것이 무엇인가를 인식하게 함으로써 장애유아를 더 잘 이해하게 되어 긍정적인 태도를 기를 수 있게 한다고 하였다. 이러한 여러 학자들이 밝힌 결과들을 종합해 보면, 장애유아의 발달적, 행동적 및 학업적 성취는 통합교육과 바람직한 상호작용을 통해 자립심과 사회성이 촉진되어 비장애유아들과 함께 활동을 하면서 자아존중감의 발달에 긍정적인 영향을 끼치게 된다는 결론을 얻게 된다.

### 2.2. 비장애유아에게 미치는 효과

통합교육을 실시할 때 가장 많이 하게 되는 우려는 비장애유아들에게 부정적인 영향을 미치지 않을까 하는 것이

다. 그러나 많은 연구들은 비장애유아가 장애유아와 함께 통합교육을 받는다고 해서 부정적인 영향을 받지 않으며 오히려 사회, 정서적, 발달적 측면에서도 긍정적인 결과를 보인다고 보고 있으며, 장애유아에 대한 인식과 수용을 가능하게 하고 남에게 도움을 주는 것에 대해 배울 수 있는 기회를 제공할 수 있다고 한다. 그리고 장애유아에 대한 편견과 부정적인 인식을 없애고, 더욱 더 이해할 수 있게 된다고 한다(김윤정, 2004). 서봉연(1986)에 의하면 비장애유아들은 장애유아와의 통합과정에서 장애유아들에 대한 상호협력자나 모델로서의 역할을 하게 되므로 상대방을 돕는 마음, 배려하는 마음, 양보심 및 기다릴 줄 아는 마음 등을 가질 수 있고 함께 느껴보기나 눈 가리고 체험해 보기 등의 사회적인 행동을 보다 다양하게 익힐 수 있다고 한다. Nordquist et al.(1986)의 연구 보고에서도 통합교육의 과정에서 정상아들이 자폐아의 이상 행동을 모방하지 않았을 뿐만 아니라, 자폐아의 사회성 발달을 촉진하기 위해서 실시된 교수방법으로 인하여 정상아들의 사회성 발달이 오히려 촉진되었다고 한다. 결론적으로, 비장애유아는 통합교육의 현장에서 장애유아들과 함께 경험하는 환경에서 부정적인 영향을 받지 않으며, 오히려 장애유아에 대한 선입견과 부정적인 인식을 없애고, 장애유아를 더욱 이해하고 수용할 수 있게 긍정적인 영향을 받게 된다.

### 2.3. 가족과 교사에게 미치는 효과

우리나라에서 장애유아 통합교육에 가장 큰 장애가 되고 있는 문제 중의 하나가 부모의 통합교육에 대한 제한적 수용태도와 교사가 준비도 문제라고 할 수 있다. 그러나 외국의 경우 장애유아와의 통합교육을 통하여 부모의 편견이 감소되고, 교사는 보다 전문적인 역할 수행이 가능하다는 주장이 많이 보고되고 있다. Bailey & Winton(1987)은 장애를 가진 아동의 부모들이 통합을 통해 받을 수 있는 혜택을 여섯 가지로 제시하였다. 첫째, 통합이 성공적일 때 부모는 자녀에 대해 긍정적인 태도를 갖게 된다. 둘째, 아동의 성취와 실패를 '현실세계'의 관점에서 해석할 수 있다. 셋째, 정상적인 발달을 하는 아이들에 관한 정보를 얻을 수 있다. 넷째, 자녀의 나이에 맞는 적절한 환경과 자극을 제공할 수 있다. 다섯째, 부모 자신의 긍정적인 자아 인식을 촉진한다. 여섯째, 비장애아동의 부모들과 교류함으로써 장애인과 그 가족에 관해 그들이 갖고 있는 편견이나 선입견을 없앨 수 있으며 나아가 그들을 든든한 지원자로 만들 수 있다. 또한 비장애유아의 부모들도 장애유아를 가진 아동의 부모와 상호작용을 함에 따라 자신의 양육태도를 점검하는 자극을 얻을 수 있다. 그리고 장애아와 그 가

족을 가까이에서 접하고 이해함으로써 잘못된 편견을 버릴 수 있다.

특히 교사는 통합교육에 있어서 매우 중요한 역할과 위치를 차지하고 있다. 통합교육을 하는 교사가 유아들에게 영향을 미치는 중요한 요인이기도 하지만, 교사들 또한 통합교육을 통해 장애유아에 대한 여러 가지 정보를 얻을 수 있고 그럴수록 그들과 점점 더 친숙해지고 더 잘 수용할 수 있게 된다(이소현 & 박은혜, 2006). 통합교육이 교사에게 미치는 효과를 다음 세 가지로 정의하였다. 첫째, 능력이나 인성이 다양한 혼합집단의 유아들을 관찰할 기회를 갖게 한다. 둘째, 다양한 학생들을 접하며 다양한 학습전략을 배울 수 있다. 셋째, 장애유아에게 갖고 있던 편견이 축소되며 장애유아에 대한 개인적인 이해를 증진시킬 수 있다고 정리하였다. 그러므로 통합교육에서 현장에서 다양한 유아와 접하고 발달의 연속성 상에 있는 행동을 관찰함으로써 아동에 대한 현실적인 기대를 할 수 있다는 점도 교사들이 얻을 수 있는 장점이다.

### 3. 통합교육의 문제점

장애유아의 통합교육은 양적인 성장만으로 달성되는 것이 아니라, 프로그램의 질과 그에 따른 질적인 성취가 강조되어야 한다. 이러한 관점에서 유치원 교육과정에 대한 분석 자료를 통해 통합교육에 대한 인식과 문제점을 구체적으로 살펴보면, 다음과 같다(광주광역시 교육청, 2013). 첫째, 장애유아와 비장애유아의 개인차를 고려한 프로그램의 부족이다(이창미 외, 2009). 즉, 특히 교육의 형태가 유아교육과 특수교육으로 이분화 되어 있기 때문에 프로그램의 준비나 실제 교육과정 운영에 많은 어려움이 야기되고 있다. 둘째, 교사가 통합교육에 대한 적절한 사전지식을 갖추지 못하거나 역할에 대한 혼란으로 인하여 준비되지 않음으로써 유아지도에 많은 어려움을 겪고 있다(김경숙, 2006; 백경순, 2005; 유수옥 외, 2002). 따라서 장애유아를 이해하고 수용하도록 촉진하는 경험과 전문적인 지식을 갖춘 교사의 중재가 없는 상태에서 장애유아들을 일반 유아들과 함께 배치하는 것만으로는 성공적인 통합교육을 실행할 수 없다. 셋째, 장애유아 통합교육에 대한 부모의 인식 부족이다. 특히 비장애유아의 부모들은 장애유아와의 통합교육이 자녀들에게 부정적인 영향을 미치지 않을까 하는 우려를 나타내며, 이러한 부모의 우려는 장애유아 통합교육 프로그램 운영에 걸림돌로 작용할 수 있어 문제점으로 지적되고 있다(이소현, 2003). 마지막으로 장애유아와의 비장애유아와의 상호작용 지도와 적절한 교육환경 조성 등의 어려움이 중요한 요인이 될 수 있다.

## CONCLUSIONS

유아들을 위한 통합교육의 목적은 장애유아와 비장애유아의 상호작용을 통하여 장애유아의 사회기술과 적응능력을 향상시키고, 비장애학생이 장애인에 대한 긍정적인 인식을 가지고 상호 협력하는 태도를 발전시켜 나가도록 하는 것이다. 그러므로 통합교육을 성공적으로 실시하기 위해서는 비장애유아들과 교사뿐만 아니라, 학교 관리자와 학부모 및 지역사회 구성원들이 장애유아와 장애인에 대한 긍정적인 인식을 갖도록 다양한 교육프로그램을 준비하는 것이 무엇보다도 중요하다. 구체적으로 통합교육이 역동적이고 지속적으로 발전해 나가기 위해서는 일반교사와 특수교사 간의 지속적인 정보교류, 교수에 필요한 보조자료 제공, 장애유아의 개별화 교육계획안 작성, 장애유아에 대한 심층적인 상담 및 관련 서비스 지원 제공 등이 필요하며, 이를 위해 지역사회기관과 학부모와의 협력이 필요하고 국가적인 차원에서의 인식 개선이 이루어질 때, 진정한 통합교육이 이루어질 것으로 기대한다.

중심단어 : 누리과정, 비장애유아, 장애유아, 통합교육.

## REFERENCES

- 고경필. (2003). 보육시설 실내외 환경에 대한 만족도와 중요성의 인식 정도. *대한가정학회지*, 41(2), 141-153.
- 광주광역시교육청. (2013). 유치원 교육과정 모니터링 분석자료. 장학자료 2009-54호.
- 권현미. (2005). 유아통합교육의 운영 실태와 개선방안에 관한 연구. 대구대학교 석사학위 청구논문. 경상북도.
- 교육과학기술부. (2011). 특수교육연차 보고서. 교육부. 서울.
- 김경숙. (2006). 장애 유아 통합교육을 위한 일반교사의 특수교사 간 협력체제 연구. *열린유아교육*, 11(5), 291-319.
- 김민석. (2010). 장애유아통합교육 실태분석. 중앙대학교 석사학위 논문. 서울.
- 김윤정. (2004). 장애유아 통합교육 활성화를 위한 교사와 학부모 인식에 관한 연구. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문. 서울.
- 김홍례. (2008). 장애유아 통합교육에 대한 일반 유치원 교사의 인식. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문. 수원.
- 류주현. (2009). 장애유아통합교육에서 특수교사 협력현황. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문. 서울.
- 박승희. (2007). *장애관련 종사자의 특수교육 입문*. 서울: 학지사.
- 백경순. (2005). 유아교사와 유아특수교사가 특수유아 통합교육에서 직면하는 어려움에 관한 연구. *유아교육학논집*, 9(4), 193-214.
- 서봉연. (1986). *장애아 통합교육의 방향*. 서울: 새세대육영회.
- 신현기, 최세민, 유장순, & 김희규. (2005). *통합교육의 이론과 실제*. 서울: 박학사.
- 안정은. (2013). 누리과정의 이해와 발전과제, 교육과학기술부. 3~5세 연령별 누리과정 지원을 위한 유치원 관리자(원장, 원감) 연구자료.
- 유수옥, 박현주, 박량규, & 강우선. (2002). 장애 유아 통합교육의 성공적 실행의 방해요인에 관한 연구. *유아교육연구*, 22(2), 111-132.
- 윤영민. (2013). 5세 누리과정 실시에 따른 유치원과 어린이집 장애유아 통합학급 운영 실태 및 요구. 전남대학교 석사학위논문. 광주.
- 이소현. (2003). *장애유아 통합 유치원 교육과정*. 서울: 학지사.
- 이소현 & 박은혜. (2006). *특수아동 교육: 통합학급 교사들을 위한 특수교육 지침서*. 서울: 학지사.
- 이에걸. (2002). 초등학교 특수학급 담임교사의 사기에 대한 자각 중별간 인식수준과 진작방안 비교. 대구교육대학교 석사학위논문. 대구.
- 이창미, 장해성, & 김수진. (2009). *장애아 통합보육론*. 서울: 교육과학사.
- 장대은. (1997). 장애유아의 일반유치원 통합에 필요한 기술의 중요도에 대한 특수교사와 일반유치원 교사의 비교. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문. 서울.
- Baily, D. B. & Winton, P. J. (1987). Stability and change in parent' expectation about mainstreaming. *Early Childhood Special Education*, 7(1), 73-88.
- Morgan, C. & York, M. E. (1981). Ideas for mainstreaming young children. *Young Children*, 36, 18-25.
- Nordquist, V. M., Twardz, S., & McEvoy, M. A. (1986). Effects of environmental reorganization in classrooms for children with autism. *Journal of Early Intervention*, 15(2), 135-152.
- Odom, S. L. & McEvoy, M. A. (1990). Main streaming at the preschool level: Potential barriers and tasks for the field. *Early Childhood Special Education*, 10(2), 48-61.