

공동육아 장애통합교육에게 말걸기

- 교사들의 눈으로 본 장애통합교육의 오늘

I. 서 론

- A. 연구의 필요성 및 목적
- B. 연구문제
- C. 용어의 정의

II. 본론

- 1. 연구 방법
 - A. 연구 대상
 - B. 연구 도구
 - C. 자료 처리 및 분석

III. 연구 결과

IV. 결론

- 1. 논의 및 제언
 - A. 논 의
 - B. 제 언

V. 참고문헌

VI. 부 록 - 설문지 양식

공동육아 현장학교 4단계 전문과정
연구자: 박정화(산들어린이집), 박서영(성미산어린이집)

I. 서 론

A. 연구의 필요성 및 목적

아동기에 대한 새로운 인식의 대두와 함께 아동의 중요성이 부각되면서 아동권리의 내용도 전동사회에서의 생존을 위한 제한적인 권리로부터 아동의 건전한 발달을 위한 포괄적인 권리로 확대되어 가고 있다(조홍식, 2000).

유엔총회는 1989년 11월 20일 만장일치로 ‘아동권리에 관한 국제협약(CRC : Convention on the Rights of the Child)’을 통과시켜 1990년 9월 2일을 기해 20개국 이상의 비준을 받아 국제법으로 공포하였으며, 1990년 9월 29-30일, 뉴욕에서 전 세계 71명의 국가원수들을 포함한 158개국 대표들이 참석하여 ‘아동을 위한 세계정상회담(World Summit for Children)’을 개최하여 1990년대 아동의 생존, 보호, 발달(Child Survival, Protection and Development)을 위한 세계선언’ 과 국가 행동계획을(National Plan of Action)’을 만장일치로 채택함으로써 아동권리에 관한 국제협약의 내용을 구체적으로 실행하게 하였다. 우리나라의 경우는 1990년 9월 25일에 동 협약에 서명하고 1991년 11월 20일에 이를 비준함으로써 협약 당사국이 되었다(안동현, 1997).

아동권리에 관한 국제 협약은 4개의 원칙을 중심으로 하고 있다. 즉, ‘무차별의 원칙’, ‘아동최선의 이익(best interest of the child)원칙’, ‘아동 생명 존중과 발달 보장의 원칙’, ‘아동의 의사존중의 원칙’으로 하고 있다(안동현, 1997).

아동권리협약에서는 “아동이 필요로 하는 것에 대해 그 어른은 최선의 것을 해주어야 한다(3조)”, “아동은 교육을 받을 권리가 있다(28조)” 라는 아동의 교육권과 더불어 “아동이 정신적, 신체적 장애인 경우 특별한 보살핌을 받아야 한다(23조)”는 조항을 마련하여 장애 아동의 교육권을 보장하고 있다. 즉, 아동의 권리 중 교육권은 아동이 아동답게, 또한 이 사회의 훌륭한 시민으로 성장하기 위해 필요한 권리이며, 이는 비장애 아동 아동과 장애 아동을 분리하여 적용할 수 없는 모든 아동에게 적용되는 권리이다. 다만 장애 아동의 경우 그들의 요구에 맞는 개별적인 지원이 추가적으로 필요할 뿐이다. 그렇다면, 우리나라는 장애 아동의 교육권을 보장하기 위해 어떠한 노력을 경주하고 있을까?

장애 아동의 교육권을 가장 잘 반영하고 있는 것이 특수교육과 일반교육의 이원화를 넘어선 통합교육이라고 할 수 있다. 즉, UN통계에 나온 인구분포학적으로 전체 국민의 10%가 장애인이라는 비율(WHO, 2005)을 볼때, 자연스러운 통합상황은 어릴 때부터 가져야하는 최상의 교육 현장이라고 볼 수 있다. 인구 10명당 1명이 어떤 형태든 장애를 갖고 있는 현실에서, 분리교육만을 받고 자란 유아가 어른이 되었을 때 받는 문화적 충격과 사회적 비용은 무엇으로도 감당하기 어렵기 때문이다. 통합교육을 통해서 장애 아동은 정상 발달을 보이는 또래모텔을 통해 적절하고 나이에 맞는 행동을 관찰할 수 있는 기회를 얻고, 전형적 행동을 보이는 또래들과의 상호작용을 통해 사회적인 행동을 습득하고 의사소통에 있어서도 발달을 촉진할 수 있다. 더불어 비장애 아동도 장애 아동과 어울리면서 사람마다의 개인차를 인식하고 이해하고, 장애 아동을 수용할 수 있는 능력을 키우게 된다(이소현, 박은혜, 2002; 유은연, 2004; 박정화, 2009 재인용)

통합교육은 1950년대 후반 덴마크 뱅크 미켈슨(Bank Michaelson)이 주장한 정상화의 원리가 제기되면서 시작되었지만, 우리나라에서는 1994년 특수교육진흥법이 제정되면서 도입되었고, 2000년대에 들어서면서 급속한 양적 증가를 보이고 있다. 2013년 현재 각급 학교에서 통합교육에 대한 실험과 양적, 질적 확대가 어느 정도 이루어지고 체계를 잡아가고 있다.

통합교육을 주제로한 대부분의 연구는 국공립어린이집이나 민간어린이집 교사 대상의 연구이며, 공동육아에서의 통합교육에 대한 연구는 그리 많지 않은 실정이다.

근대의 획일적 교육과 자본주의의 상업화 논리가 팽배한 현실에서 그 대안으로 공동체적 육아방식을 선언하고 다양한 차원에서의 새로운 교육실험을 실천해온 유아교육(보육)현장이 공동육아 어린이집이다(이부미, 2008). 공동육아 어린이집은 보육의 수요자인 부모들이 직접 참여하여 설립하고 교사들과 함께 자치적으로 운영하는 협동조합의 형태로 출발했다. 그러므로 공동육아 어린이집에서의 통합교육은 공동육아운동의 출범 당시 상정했던 열린공동체의 특성인 통합성을 실천해내는 연명, 장애, 성별 통합의 일환으로 꾸준히 시도되어 온 자연스러운 일이라고 할 수 있다.

그러나 2013년 66개의 공동육아 어린이집 531명 아동 중 총 10개 어린이집에서 14명의 장애 아동을 보육하고 있다는 사실은 공동육아의 철학을 실천하는데는 부족함이 크다. 3%도 안되는 장애 아동의 수는 우리나라 통합교육의 전체적인 통계수치보다도 낮아 그동안 공동육아가 지향해온 “통합”이 제대로 실천되고 있는 것인지에 대한 의구심을 가지게 한다.

대부분이 조합형 어린이집인 공동육아 어린이집은 중요한 사안이 생길 때 모든 구성원(부모, 교사)의 동의와 합의 과정을 거치므로 의사결정과 실행의 과정이 지난하게 오래 끄는 경향이 있다. 또한 공동육아어린이집 교육과정이 일상적인 생활교육을 중요시하기 때문에 부분통합이 아닌 완전통합을 지향하는 것도 통합교육 실행을 더디게 하는 이유일 수 있다(박정화, 2009). 그러나 이 밖에도 표면상으로 나타나는 수치로 발견하기 어려운 통합을 어렵게 만드는 본질적이고 심층적인 문제가 있을 수 있다.

무엇이 완전통합까지 지향한 공동육아의 통합교육 실행을 더디게 만들었을까? 20여년의 역사를 가진 공동육아의 통합교육이 활성화되지 않는 이유는 무엇때문일까? 이미 공동육아 10주년 심포지엄에서 ‘공동육아 통합교육의 현황과 앞으로의 과제’가 발표되고, 공유되는 과정을 거쳤다. 그러나, 이후 논의를 지속적으로 이어가지 못한 저변에는 현실적으로 ‘발등의 불’끄기도 바빴던 공동육아 단위조합의 한계와 교사회 역량강화의 어려움이 존재하였던 것으로 보인다.

한계와 역량등을 깊이 들여다보기위해 우선 넓게 펼쳐보면서 현상을 거시적으로 살펴보는 작업이 필요했다. 통합교육 현황에 대해서는 법원에서 해마다 조사하는 현황조사가 있기는 하나, 통합교육을 하는 어린이집의 현황표에 그쳐 아쉬움이 있었다. 그래서 이번 조사연구에서는 20주년을 바라보는 공동육아 현장에서 장애통합교육의 현주소와 교사들의 생각이 어떠한지를 살펴보고자 한다.

좀더 넓게 우물을 파다보면 다층적이고 깊은 맨마닥이 드러날 수도 있을 것이다. 그렇게 드러난 맨마닥은 통합교육을 하기위한 지의류부터 차근차근 심을수 있는 건강한 토양으로 거듭날 수도 있을 것이다.

B. 연구문제

첫째, 공동육아 어린이집의 통합교육 실행은 어떠한가?

둘째, 장애통합교육에 대한 공동육아 어린이집 교사들의 인식과 평가는 어떠한가?

C. 용어의 정의

1. 통합교육

공동육아에서는 통합의 의미는 차이의 공존을 모색하려는 노력의 일환으로, 통합은 하나로 모은다는 의미보다는 다름에 대한 의미로서 함께 살 수 있는 방법의 모색을 뜻한다. 다양한 교육공간과 시간의 부여, 연명 통합활동, 양성성의 교육, 장애아 통합교육, 계층 및 문화통합의 교육이 여기에 해당된다(함께 크는 삶의 시작, 공동육아 이부미외).

여기서는 공동육아 일상에서 자연스럽게 이루어지는 통합교육중 연구주제이며, 아직도 걸음마단계인 장애통합교육만을 통합교육으로 지칭한다.

2. 공동육아협동조합 어린이집(이하 공동육아어린이집)

2005년 개정된 영유아보육법에서 공동육아협동조합은 ‘부모협동보육시설’이라는 명칭으로 개편되어 민간, 가정 보육시설과 분리되어 독자적인 보육시설 종류로 자리 잡았다.

3. 공동육아에서 통합교사(통합방교사)

일반적으로는 통합학급에서 장애 아동을 지원하는 장애전담보육교사를 지칭하는 용어이다. 공동육아 어린이집에서는 지금까지 2개 연령 이상의 연령을 통합하여 방구성을 한 “연령통합방”과 함께 1명 이상의 장애 아동과 비장애 아동이 함께 생활하는 교실인 “장애통합방”을 특별한 용어의 구분없이 “통합방”이라는 용어로 함께 사용하고 있다. 하지만 “연령통합방”을 담당하는 교사와 구분하여 본 연구에서는 “장애통합방”을 담당하는 교사를 특별히 “통합교사”라고 부른다. 따라서 “장애통합방”은 일반보육교사들이 담당하는 경우가 대부분이며, 장애전담보육교사는 소수이다.

4. 공동육아에서 대표교사

공동육아에서의 대표교사는 터진관리 및 운영의 총 책임자로서 조합과 관련해서 조합과 어린이집의 사이, 조합원의 관계를 증대하고 소통을 원활하게 하는 역할을 하고 있다. 조합의 사정에 따라 원장제나 교사대표제를 선택하며, 고정원장제가 아닌 경우에는 순환제원장제, 순환제교사대표제를 채택하고 있다.

5. 현장교육지원전문가(페다)

한 두 개의 어린이집을 순회 지도 운영하는 전문가를 말한다. 공동육아 내부적으로 전문성이 인정된 교사들로 구성되는데 현재 10여 명 이상이 활동하고 있다. 이 제도는 레지오에밀리아의 ‘페다고지스타’ 제도로부터 아이디어를 얻어 1997년부터 시작되었다.

II. 본 론

1. 연구 방법

A. 연구 대상

총 63개 공동육아 어린이집(기관형 제외, 조합형어린이집 대상) 대표교사에게 발송해 회수받은 설문지는 총 56부로 전체 설문지의 89%가 회수되었다.

일반보육교사와 장애아통합방교사에게 발송해 회수받은 설문지는 240부중 192부로 80%의 회수률을 보였다.

회수된 설문지중 결측치가 커서 분석에 사용할 수 없는 보육교사용 설문지 1부를 제외하고 대표교사용은 55부, 보육교사용 191부가 분석에 사용되었다.

B. 연구 도구

1. 설문지의 구성

선행연구(장애아 통합보육시설 확대에 따른 보육서비스 질 개선방안, 2007)의 설문지를 재구성하였다.

2. 연구도구의 개발

가. 문항구성 및 문항 타당도 검증

질문지 내용의 적절한 구성을 위해 특수교육 및 유아교육 교수 및 박사학위 소지자 등 장애 영유아 통합 관련 전문가 4인을 대상으로 내용 타당도 검증을 실시하였다.

나. 설문지 완성

1) 예비 조사

12차례 수정후 완성한 설문지를 시설장 1인, 일반교사 1인, 통합방교사 1인에게 2013년 11월에 배부하여 예비조사를 실시하였다. 예비조사 참여자들은 문항내용에 대한 적절성 및 중복성, 응답의 수월성 등에 대한 피드백을 제공하였다. 이 피드백을 토대로 문항의 배치를 수정하였다. 2013년 11월 한달간 실시하였다.

2) 본 조사

(사)공동육아와 공동체교육 법인의 도움을 받아 공동육아 조합형 어린이집 63개 기관에 우편설문과 인터넷 배포로 설문지를 배포하였다. 각 응답자의 답변 내용이 같은 기관의 동료들에게 공개되지 않도록 응답후에는 봉환후 대표교사가 모두 수거하여 함께 회수하였다. 2013년 12월중순부터 2014년 2월초까지 약 2개월에 걸쳐 진행되었다.

C. 자료 처리 및 분석

본 연구의 통계적인 모든 절차는 SPSS를 이용하여 빈도조사하였다.

서술형 질문지는 교육대학원생(통합교육 전공 석사생)의 도움을 받아 한글 파일로 저장 후(기록한 후) 2명의 연구자들이 문항별로 정리하여 범주화하고 해석하는 작업을 거쳤다.

III. 연구 결과

1. 조사연구 참여기관 및 응답자 배경 정보

<표 1>은 지역 및 시설 유형에 따른 분포를 보여주고 있다.

시설위치에 따른 분포는 경기도가 27곳으로 전체의 49.1%를 차지하였으며, 다음은 서울이 13곳으로 전체의 23.6%를 차지하였다. 그러나 설문지를 제출하지 않거나, 결측치가 있어 설문결과와 지역별 분포도가 실제 공동육아어린이집 지역분포와 일치하지 않을 수 있다.

형태에 따른 분포는 40인 이상 7.3%, 39인 이하 32.7%, 20인 이하가 49.1%를 차지하고 있는데, 인가정원과 실제정원의 차이가 존재한다.

<표 1> 지역분포(n=54)

(개, %)

서울		부산		대구		인천		대전	
빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	백분위
13	23.6	2	3.6	4	7.3	1	1.8	1	1.8
경기		강원		충북		충남		경남	
빈도	백분위	빈도	백분위	빈도	백분위	빈도	백분위	빈도	백분위
27	49.1%	2	3.6	1	1.8	2	3.6	1	1.8

<표 2> 운영형태(n=49)

어린이집 아동 정원	20인 이하		39인 이하		40인 이상	
	빈도	비율	빈도	백분위	빈도	백분위
	27	49.1	18	32.7	4	7.3

대표교사, 일반보육교사(장애아통합방교사 포함)의 배경정보를 <표 3>를 통해 알 수 있다.

대표교사는 통합보육 경력은 '없음'이 가장 많았으며(17명, 30.9%), 1~3년이 13명(23.6%), 3~4년은 9명(16.4%)인 것으로 나타났으며, 5년 이상은 18.2%인 것을 알 수 있다.

일반보육교사(장애아통합방교사 포함)의 경우는 통합보육 경력은 5년 이상은 3.7%인데 반해, '없음'이 52.9%, 1년 미만이 14.1%로 나타나 절반이 넘는 67%가 1년 미만이거나 전혀 없음을 알 수 있었다.

오랜 경력만이 교사의 질을 담보한다고 단언할 수는 없으나, 짧은 보육경험은 장애아동을 받게 되는 초기과정과 장애아동을 돌보면서 방해요소로 작용할 수밖에 없다. 통합이 선택이 아닌, 필수인 상황을 고려할 때, 통합방을 맡기전 통합교육경험을 할 수 있는 교사연수프로그램 등의 다양한 방법을 고민할 필요가 있다.

<표 3> 응답자 배경정보(일반보육교사 및 장애아통합방교사) (대표교사 n=53 / 보육교사 n=181)

응답자 인적 사항	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방교사)	
	빈도(명)	비율(%)	빈도	비율(%)
연 령	21-25세	-	8	4.2
	26-30세	2	34	17.8
	31-35세	7	37	19.4
	36-40세	10	23	12.0
	41-45세	13	54	28.3
	46-50세	12	18	9.4
	51세 이상	9	16.4	7

	계	53	96.4	181	94.8
	결측	2	3.6	10	5.2
	합계	55	100	191	100
통합보육경력	없음	17	30.9	101	57.4
	1년 미만	4	7.3	27	15.3
	1-3년미만	13	23.6	33	18.8
	3-5년미만	9	16.4	8	4.5
	5년이상	10	18.2	7	4.0
	계	53	96.4	181	94.8
	결측	2	3.6	10	5.2
	합계	55	100	191	100

배치기준을 묻는 질문에 대해 기관의 보육교사중 경력이 많은 교사를 우선 배치하는 곳이 11곳(20%)로 나타났다. 이는 공동육아에서 7세나 어린 영아방, 또 장애아동은 아니더라도 특별한 교육적 지원이 필요한 아동이 있는 방의 경우, 교사회에서 경험과 역량이 있는 교사들을 배치하는 상황과도 일치한다고 볼 수 있다.

장애아동 등원과 방배정과 관련된 정관상 명시된 규정이나 교사회 기준이 있는 곳이 6곳(10.9%)이며, 없는 곳이 그보다 많은 36곳(65.5%)로 나타났다. 규정이 있어도 통합교육을 실시하지 못하고 있는 터전의 경우, 장애아동의 문의가 있을때 다시 규정을 확인하고 합의하는 과정을 거치는 곳들도 나타나고 있다.

통합교육의 확대를 위한 장치로 각 조합별로 명문화된 규정이 필요하며, 교사회 합의규정 또한 교사들 스스로가 만들어나가고, 지켜나가기 위한 노력들이 필요하다고 보여진다.

2. 공동육아 통합교육에 대한 평가

본 연구의 결과를 통해 대표교사, 교사들이 장애아 통합교육이 장애 아동과 비장애 아동에게 어떠한 영향을 미치는지에 대해 설문결과를 살펴보고, 결과가 주는 시사점들을 찾아보고자 한다.

1) 공동육아 통합교육이 장애 아동에게 미치는 영향

<표 4> 통합교육이 장애 아동에게 긍정적인 영향을 미치는지 여부 (대표교사 n=50, 보육교사 n=176)

	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방 교사)	
	빈도	비율(%)	빈도	백분율
예	46	83.6	162	84.8
아니오	4	7.3	14	7.3
계	50	90.9	176	92.1
결측	5	9.1	15	7.9
합계	55	100	191	100

통합교육이 장애 아동에게 긍정적인 영향을 미치는지를 묻는 질문에 <표 4>와 같이 대답하였다.

대표교사 중 46명(83.6%)이 긍정적인 영향을 미친다고 답했으며, 긍정적인 영향을 미치지 않는다고 대답한 응답자는 4명(7.3%)으로 나타났다. 또, 보육교사는 162명(84.8%)이 긍정적인 영향을 미친다고 응답했고 14명(7.3%)은 긍정적인 영향을 미치지 않는다고 응답하였다.

<표 5> 통합교육이 장애 아동에게 미치는 긍정적인 영향의 내용(대표교사) (n=92)

순위	통합교육이 장애아동에게 미치는 긍정적인 영향	빈도	비율(%)
1	또래 모방을 통한 교육 효과	23	25
2	공동체성 증진	18	19.5
3	기본생활습관 및 발달	17	18.5
4	긍정적 인식 개선	11	12
5	사회성 발달	8	8.7
6	배려	5	5.4
7	기타(자발적 놀이, 자존감, 부모의 만족도)	10	10.9

통합교육이 장애아동에게 미치는 긍정적인 영향에는 어떠한 것들이 있는가라는 질문에 대표교사 50명이 1-3개의 응답을 해 총 92개의 반응을 보였다. 이는 한 응답자가 평균 1.8개의 응답을 한 것이다.

응답자들이 반응한 자료를 분석하여 범주화한 결과, 응답자들의 반응은 또래 모방을 통한 교육 효과, 기본생활습관 및 발달, 긍정적 인식 개선, 공동체성 증진, 사회성 발달, 배려로 6개의 범주와 기타(자발적 놀이, 자존감, 부모의 만족도)의 범주로 묶을 수 있다.

통합교육 장애아동에게 미치는 긍정적인 영향으로 가장 빈번하게 나타난 반응은 또래모방을 통한 교육효과로 공동육아 교육을 통해 다양한 자극을 받고 전반적인 발달 및 학습을 하며 교육효과를 가져오고 있으며 사회성 발달, 배려, 자존감 형성으로 바른 인성을 습득하며 긍정적 인식 개선이 이루어졌다고 정리 할 수 있다.

<표 6> 통합교육이 장애 아동에게 미치는 긍정적인 영향의 내용(보육교사) (n=263)

순위	통합교육이 장애아동에게 미치는 긍정적인 영향	빈도	비율(%)
1	공동체성 증진	79	30
2	사회성 발달	54	20.5
3	또래 모방을 통한 교육 효과	48	18.3
4	배려	21	8
5	기본생활 습관 및 발달	19	7.2
6	긍정적 인식 개선	17	6.5
7	자존감 및 자립심 형성	11	4.2
8	기타 (특별함 인정, 교육을 받을 기본적 권리, 자발적 놀이참여, 치료 효과, 부모도움)	14	5.3

통합교육이 장애아동에게 미치는 긍정적인 영향에는 어떠한 것들이 있는가라는 질문에 176명의 교사가 1-3개의 응답을 해 총 263개의 반응을 보였다. 이는 한 응답자가 평균 1.5개의 응답을 한 것이다.

자료를 분석하여 범주화 한 결과 응답자들의 반응은 공동체성 증진, 또래 모방을 통한 교육 효과, 사회성 발달, 긍정적 인식 개선, 배려, 기본생활습관 및 발달, 자존감 및 자립심 형성으로 7개 범주와 기타(특별함 인정, 교육을 받을 기본적 권리, 자발적 놀이참여, 치료효과, 부모도움)의 범주로 묶을 수 있었다.

통합교육이 장애아동에게 미치는 긍정적인 영향으로 가장 빈번하게 나타난 반응은 공동육아 교육을 통해 다양한 자극을 받고 전반적인 발달 및 학습을 하며 교육효과를 가져오고 있으며 사회성 발달, 배려, 자존감 및 자립심 형성으로 인성을 습득하며 긍정적 인식 개선이 이루어졌다고 정리할 수 있다.

<표 7> 통합교육이 장애아동에게 부정적인 영향을 미치는지 여부(대표교사 n=46, 보육교사 n=142)

	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방 교사)	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
예	9	16.4	35	18.3
아니오	37	67.3	107	56.0
계	46	83.6	142	74.4
결측	9	16.4	49	25.6
합계	55	100	191	100

통합교육이 장애아동에게 부정적인 영향을 미친다고 생각하는지를 묻는 질문에는 <표 7>과 같이 대답하였다. 대표교사 중 9명(16.4%)이 부정적인 영향을 미친다고 답했으며, 37명(67.3%)은 부정적인 영향을 미치지 않는다고 답했다. 또, 보육교사는 35명(18.3%)이 부정적인 영향을 미친다고 응답했고 107명(56%)은 부정적인 영향을 미치지 않는다고 응답하였다.

<표 8> 통합교육이 장애아동에게 미치는 부정적인 영향의 내용(대표교사) (n=10)

순위	장애아동에게 미치는 부정적인 영향	빈도	비율(%)
1	따돌림과 공격성	3	30
2	아이들과 관계의 어려움	3	30
3	교사의 준비부족(보조 인력, 전문성)	3	30
4	기타	1	10

통합교육이 장애아동에게 부정적인 영향을 미친다고 생각하는가 하는 질문에 응답자 46명 중 16.4%에 달하는 9명이 부정적인 영향을 미친다고 생각하고 있었으며, 그렇지 않다고 응답한 응답자는 67.3%인 37명이었다. 9명의 응답자가 1-2개의 응답을 해 총 10개의 반응을 보여주었다. 자료를 분석한 결과, 따돌림과 공격성, 아이들과 관계의 어려움, 교사의 준비부족으로 3개의 범주와 기타(8세 장애 아동의 생활로 교육의 틀이 흔들린 경우)로 묶어졌다.

어른이나(교사, 부모) 친구들의 부정적인 언어와 행동이 장애아동이 이후 다른 사회에 나갔을 때 타인의 대한 경계등 부정적인 모습을 보일 수 있다는 우려가 있었다. 놀이에 함께 하고픈 욕구가 있을 때 비장애 아이들과 다른 모습을 보이므로 적극적인 참여가 안 되고 비장애 아동은 나부터 빨리 하고 싶은 마음에 함부로 대하는 경우도 있었다고 응답했다. 또, 장애아동이 상처를 받거나 적절한 도움을 받지 못해서 방치될 우려가 있고, 터전 환경이 비장애 아동 중심으로 설계되어있어 불편할 수 있을 것 같다는 응답을 하였다.

<표 9> 통합교육이 장애아동에게 미치는 부정적인 영향의 내용(보육교사) (n=35)

순위	장애아동에게 미치는 부정적인 영향	빈도	비율(%)
1	교사의 준비부족(환경, 보조인력, 전문성)	16	45.7
2	아이들과 관계의 어려움	9	25.7
3	자존감 상실	7	20
4	따돌림과 공격성	3	8.6

통합교육이 장애아동에게 부정적인 영향을 미친다고 생각하는가 하는 질문에 응답자 142명중 18.3%에 달하는 35명이 부정적인 영향을 미친다고 생각하고 있었으며, 그렇지 않다고 응답한 응답자는 56.0%인 107명이었다

35명의 응답자가 1개(이하)의 응답을 해 총 35개의 반응을 보여주었다.

자료를 분석한 결과, 교사의 준비부족, 아이들과 관계의 어려움, 자존감 상실, 따돌림과 공격성으로 4개의 범주로 묶어졌다. 아이들의 거친행동이 있을 때 새로 등원한 장애아동은 적응과 관계형성에서 어려움을 겪을 것이라는 우려가 있었다. 친구들의 전형적인 성장과 자신에 대한 비교 및 아이들로부터 받게 되는 편견이나 놀림으로 자존감을 상실하거나 마음의 상처를 받을 수 있고, 통합전담교사가 없을 경우 적절한 교육적 증재를 못 받아 소홀해지거나 방치될 수도 있다고 답변했다.

2) 공동육아 통합교육이 비장애 아동에게 미치는 영향

<표 10> 통합교육이 비장애 아동에게 긍정적인 영향을 미치는지 여부 (대표교사 n=52, 보육교사 n=176)

	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방 교사)	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
예	51	92.7	166	86.9
아니오	1	1.8	10	5.2
계	52	94.5	176	92.1
결측	3	5.5	15	7.9
합계	55	100	191	100

통합교육이 비장애 아동에게 긍정적인 영향을 미치는지를 묻는 질문에 <표 10>과 같이 대답하였다.

대표교사중 51명(92.7%)이 긍정적인 영향을 미친다고 답했으며, 긍정적인 영향을 미치지 않는다고 대답한 응답자는 1명(1.8%)으로 나타났다. 또, 보육교사는 166명(86.9%)이 긍정적인 영향을 미친다고 응답했고 10명(5.2%)은 긍정적인 영향을 미치지 않는다고 응답하였다.

<표 11> 통합교육이 비장애 아동에게 미치는 긍정적인 영향의 내용(대표교사) (n=104)

순위	통합교육이 비장애아동에게 미치는 긍정적인 영향	빈도	비율(%)
1	긍정적 인식 개선	44	42.3
2	공동체성 증진	41	39.4
3	배려	13	12.5
4	기타(공감능력 향상 및 스스로 성장, 아동 발달에 따른 놀이, 책임감)	6	5.8

통합교육이 비장애아동에게 미치는 긍정적인 영향에는 어떠한 것들이 있는가라는 질문에 대표교사중 52명은 1-3개의 응답을 해 총 104개의 반응을 보였다. 이는 한 응답자가 평균 2개의 응답을 한 것이다.

자료를 분석해 범주화한 결과, 응답자들의 반응은 공동체성 증진, 긍정적 인식 개선, 배려로 3개의 범주와 기타 4개의 범주(공감능력 향상 및 스스로 성장, 아동 발달에 따른 놀이, 책임감)로 묶을수 있었다.

공동육아 통합교육을 통해 배려하고 공감하며 스스로 성장하는 경험을 할 수 있고, 결국 긍정적인 인식개선이 이루어진다고 정리될 수 있다.

<표 12> 통합교육이 비장애 아동에게 미치는 긍정적인 영향의 내용(보육교사) (n=263)

순위	통합교육이 비장애아동에게 미치는 긍정적인 영향	빈도	비율(%)
1	공동체성 증진	79	30
2	사회성 발달	54	20.5
3	또래 모방을 통한 교육 효과	48	18.3

4	배려	21	8
5	기본생활 습관 및 발달	19	7.2
6	긍정적 인식 개선	17	6.5
7	자존감 및 자립심 형성	11	4.2
8	기타(특별함 인정, 교육을 받을 기본적 권리, 자발적 놀이참여, 치료효과, 부모도움)	14	5.3

통합교육이 비장애아동에게 미치는 긍정적인 영향에는 어떠한 것들이 있는가라는 질문에 교사 176명의 응답자가 1-3개의 응답을 해 총 263개의 반응을 보였다. 이는 한 응답자가 평균 1.6개의 응답한 것이다.

자료를 분석하여 범주화 한 결과, 응답자들의 반응은 긍정적 인식개선, 배려, 공동체성 증진, 자존감 및 자립심 형성, 사회성 발달로 5개 범주와 기타 6개 범주(특별함 인정, 교육을 받을 기본적 권리, 자발적 놀이참여, 치료효과, 부모도움)로 묶을 수 있었다.

통합교육이 비장애아동에게 미치는 긍정적인 영향으로는 공동육아 교육을 통하여 배려하며 사회성 및 정서가 발달하고 양질의 교육프로그램을 제공받을 수 있다고 정리할 수 있다.

<표 13> 통합교육이 비장애 아동에게 부정적인 영향을 미치는지 여부(대표교사 n=46, 보육교사 n=146)

	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방 교사)	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
예	8	14.5	24	12.6
아니오	38	69.1	122	63.9
계	46	83.6	146	76.5
결측	9	16.4	45	23.5
합계	55	100	191	100

통합교육이 비장애아동에게 부정적인 영향을 미친다고 생각하는지를 묻는 질문에는 <표 13>과 같이 대답하였다.

대표교사중 8명(14.5%)은 부정적인 영향을 미친다고 답했으며, 38명(69.1%)은 부정적인 영향을 미치지 않는다고 나타났다. 또 보육교사는 24명(12.6%)은 부정적인 영향을 미친다고 응답했고, 122명(63.9%)은 부정적인 영향을 미치지 않는다고 응답하였다.

<표 14> 통합교육이 비장애아동에게 미치는 부정적인 영향의 내용(대표교사) (n=12)

순위	통합교육이 비장애아동에게 미치는 부정적인 영향	빈도	비율(%)
1	무조건 배려하기	4	33.3
2	돌보는 지원인력 부족(교사 인력)	4	33.3
3	아이들과 관계의 어려움	2	16.7
4	따돌림과 공격성	2	16.7

<표 15> 통합교육이 비장애아동에게 미치는 부정적인 영향의 내용(보육교사) (n=26)

순위	통합교육이 비장애아동에게 미치는 부정적인 영향	빈도	비율(%)
1	장애를 이해하기 어려움	22	84.6
2	돌보는 지원인력 부족(교사 인력)	3	11.5
3	아이들과 관계의 어려움	1	3.9

통합교육이 비장애아동에게 미치는 부정적인 영향을 미친다고 생각하는가 하는 질문에 대표교사 55명중 21.8%인 12명, 교사 191명중 13.6% 26명이 반응을 보여주었다.

자료를 분석한 결과, 교사나 부모로부터 무조건 배려하기를 강요받을 때 장애아동을 대하는 태도가 타인에 대한 무시로 이어질 수 있거나, 장애아동의 성향에 따라 공격적인 행동으로 인해 심리적, 신체적 힘겨움이 고착화 될 수 있고, 모방하거나 부족한 부분으로 따돌림을 당할수도 있다고 답했다. 또 놀이가 정교해질 경우, 장애아동을 귀찮아할 수 있다는 우려와 비장애아동 보육시 보호받고 배려받아야 할 기회들이 줄어들면서 상호작용과 또래관계가 원활하기 어려울 수도 있다고 답했다. 또, 장애전담교사가 없을 경우에는 담임교사가 장애아동을 돌보면서 보육업무를 함께 수행할때 어려움이 생길수 있다고 지적하였다.

본 연구에서 공동육아 어린이집에서 장애아 통합교육이 아동들에게 어떠한 영향을 미치는지를 묻는 질문에 응답한 응답자들의 대부분은 통합교육이 장애 아동이나 비장애 아동에게 긍정적인 영향을 주고 부정적인 영향은 미치지 않는다고 응답했다.

그러나 비장애아동과 장애아동에게 부정적인 영향을 미치는 부분이 있다는 일부 응답에 대해서도 세심하게 살펴볼 필요가 있다. 교사의 이해부족과 조합사정으로 부모나 아이가 받게 되는 힘듦과 상처에 대한 답변도 있는바, 이 부분은 교사교육이나 부모교육, 또 질적으로 우수한 통합프로그램을 강화하는 노력등을 통해 적극적으로 대처할 필요가 있다.

3) 공동육아 통합교육에 대한 평가

공동육아 통합교육에 대한 전반적인 평가를 알아보고자 성공과 실패여부를 질문하였다.

이 질문에 대해 대표교사들중 성공했다고 응답한 사람은 18명(32.7%)이었고, 아니라고 답한 응답자는 18명(32.7%), 결측값은 19명(34.5%)이었다. 교사들의 경우는 성공했다고 응답한 사람은 33명(17.3%)이었고, 아니라고 응답한 사람은 67명(35.1%), 결측값은 85명(44.5%)으로 나타났다.

또, 실패했는지를 묻는 질문에 대해 대표교사들은 예라는 응답이 19명(34.5%), 아니라는 응답이 13명(23.6%), 결측값은 23명(41.8%)이었다. 같은 질문에 대해 교사들은 실패했다가 45명(23.6%), 아니라는 응답이 56명(29.3%), 결측값은 90명(47.1%)이었다.

<표 16> 통합교육의 성공여부에 대한 평가 (대표교사 n=36, 보육교사 n=100)

	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방 교사)	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
예	18	32.7	33	17.3
아니오	18	32.7	67	35.1
계	36	65.5	100	52.4
결측	19	34.5	85	47.6
합계	55	100	185	100

통합교육에 대해 성공했다고 응답한 내용을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 긍정적 인식 개선이 도움되었다.

장애아동의 다름과 차이를 인식하고 모두가 같은 친구라는 관계로 배려와 도움을 주며 사회성을 키울 수 있었다.

장애아동이 잘 지내는 모습을 보며 통합교육이 우리와 상관없는 것이 아니라는 것에 아마, 교사들이 공감대 형성을 하며 어른들의 걱정이 줄었고 부모와 교사들의 긍정적인 인식변화 되었으며 함께 생활하는 것을 배울 수 있기 때문에 통합교육이 성공했다고 볼수있다고 답했다.

둘째, 지원 및 협력이 이루어진 경우를 성공으로 보았다.

교사가 통합 교육을 받거나 행정적 지원을 받으며 개별화 교육 계획(IEP)을 통한 세심한 관찰과 평가를 교사회와 협력하여 진행하거나, 통합교사(통합방 지원 보조교사)가 어린이집에 배치되어 장애아동과 비장애 아동에게 적극적인 도움이 되고, 통합방 교사들간에도 편안한 관계가 협력을 이끌어 낼 수 있었다고 말했다.

셋째, 아동의 성장을 볼 수 있었다고 답했다.

장애아동 성장과정에 모방을 통한 교육효과가 긍정적 발달로 이루어졌다. 아이들끼리 서로 챙겨주거나 장애아동이 편안하게 생활하며 정신적 교류 및 유대감으로 관계형성이 안정적으로 이루어지며 다양한 아이들이 살아가는 모습을 보며 자연스럽게 친구를 받아들였다고 하였다.

넷째, 부모와의 의사소통이 원활해진 경우를 성공으로 보았다.

교사와 학부모, 유아의 원활한 소통과 끊임없는 신뢰와 격려, 칭찬이 이루어지며 시너지 효과까지 생긴 부분이 도움이되었다고 응답하였다.

<표 17> 통합교육의 실패여부에 대한 평가 (대표교사 n=32, 보육교사 n=101)

	대표교사		보육교사(일반보육교사 및 통합방 교사)	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
예	19	34.5	45	23.6
아니오	13	23.6	56	29.3
계	32	58.2	101	52.9
결측	23	41.8	90	47.1
합계	55	100	191	100

다음으로 통합교육에 대해 실패했다고 응답한 내용을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교사와 조합이 준비되지 않아 실패했다고 보았다.

통합교육에 대한 인식수준이 낮거나, 각자 이해하는 이해도가 달라 적절한 지원방법을 찾지못했고, 그래서 통합교육이 진행되지 못했으며, 통합교육에 대한 마음만 앞섰다고 응답했다.

교사의 전문적 지식 부족, 교사간의 역할 갈등, 부모의 적절하지 못한 대응 등 통합교육에 대한 인식이 부족했고

다름을 인정하고 조화롭게 운영되어야 하는데 그 합의점을 찾지 못한 경우를 실패로 보았다.

둘째, 의사소통이 어려웠던 부분을 실패로 보았다.

장애에 대한 편견으로 상처를 주고 아동의 정확한 정보 전달하지 않는등 어른들과의 의사소통이 미흡해 부모의 오해가 생기거나, 특수교육과 터전 생활교육에 대한 견해차이가 좁혀지지 않았다고 응답했다.

셋째, 만족도가 서로 달랐다는 실패로 보았다.

교육과정이나 교사협력체계(예, 통합방교사와 보육교사 역할)가 장애통합교육을 위해 조정되지 않는 상태에서 시행해 어려움이 있었고, 부모가 장애아동의 상태에 대해 받아들이지 못하는 상황과 기대감이 큰 부모가 기대감을

채우기 위해 요청한 부분을 교사로서 어떤 지원과 도움을 줄지 고민이 많아 적절한 교육을 할 수 없었다고 하였다.

바람직한 기준을 제시하고 증재해 줄 지원체계가 공동육아 전체로는 없어 아쉬움이 남았다는 평가를 내렸다.

넷째, 부정적 인식이 생긴 부분을 들었다.

통합방의 비장애 아동 부모는 내 아이에 대해 소홀해질까봐 염려했고, 장애아동을 보면서 모방하여 퇴행한다는 불만의 소리와 장애아동 부모는 이해받지 못한다고 생각하기도 했다. 또한 장애아동 부모가 조합과 교사에게 요구사항이 많아지기도 했고, 방교사를 신뢰하지 못하는 상황이 발생해 조합을 탈퇴한 경우도 있었다고 응답했다.

교사회안에서도 이해의 폭이 다르다보니 담당교사는 많은 역할을 가져야했던 부분을 부담이라고 했다. 또, 어려움이 있을 경우 지원받지 못해 혼자 감내해야했으며 장애아동을 돌보며 지치게 되어 하루하루를 잘 보내는 것이 더 의미있는게 아닌가 라는 고민을 하기도 했다고 하였다.

공동육아 통합교육이 성공했다고 보는 경우는 다음과 같다. 어린이집에서 아동, 교사, 부모가 생활하며 많은 것을 배울수 있고, 그 과정에서 서로가 긍정적인 인식이 이루어지고 아이들의 나들이 및 교육 지원과 교사회의 협력을 이끌어 낼 수 있어 통합교육이 성공적으로 실현되었다고 평가하였다.

통합교육을 실패했다고 보는 경우는 교사회와 조합이 준비되지 않은 경우, 또 의사소통이 원활하지 않거나 그로 인해 통합교육에 대한 만족도가 서로 달라 부정적 인식을 하고 있을때를 실패로 평가하였다.

그러나 많은 결측치가 나온 이유를 살펴보면, 이는 현재 터전에서 통합교육을 시행해본 경험치의 부족이나, 평소 통합교육에 대해 생각해보지 않은 것이 아닌가라는 추측을 하게한다.

3. 공동육아 통합교육 활성화를 위한 다양한 지원방법

1) 통합교육을 위한 교사 자질적 요소

<표 18> 통합교육 활성화를 위해 필요한 조건여부

(1. 대표교사: 대표교사 n=53, 일반 보육교사 n=34, 통합방교사 n=41)

(2. 일반 보육교사 및 통합방교사: 대표교사 n=65, 일반 보육교사 n=162, 통합방교사 n=73)

응답자	대 상 자 내 용	대표교사		일반 보육교사		통합방 교사	
		빈도	비율(%)	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
1. 대표교사	교사회간, 부모와의 협력과 소통	29	52.7	15	27.3	15	27.3
	특수교육 관련 보수교육	16	29.1	13	23.6	19	34.5
	장애아동 보육경력	8	14.5	0	0	0	0
	교사양성과정에서 특수교육 관련 수강	0	0	6	10.9	0	0
	일정시간 이상의 특수교육 관련 보수교육	0	0	0	0	7	12.7
2. 일반 보육교사 및 통합방 교사	교사회간, 부모와의 협력과 소통	35	18.3	62	32.5	22	11.5
	보육교사자격증	16	8.4	33	17.3	0	0
	일정시간 이상의 특수교육 관련 보수교육	14	7.3	43	22.5	0	0
	특수교육 관련과목 수강	0	0	24	12.6	0	0
	특수교사자격증	0	0	0	0	35	18.3
	장애아동 보육경력	0	0	0	0	16	8.4

장애아동 통합교육활성화를 위하여 어린이집 대표교사에게 가장 필요한 조건을 묻는 질문에 대해 대표교사의 경우 첫번째는 교사회간, 혹은 부모와의 협력과 소통이 29명(52.7%), 두 번째는 특수교육 관련 보수교육이 16명(29.1%), 세 번째는 장애아동 보육경력 8명(14.5%) 순이었다.

다음으로 일반보육교사에게 필요한 조건을 묻는 질문에 첫째 교사회간, 혹은 부모와의 협력과 소통이 15명(27.3%), 둘째 특수교육 관련 보수교육 13명(23.6%), 세번째는 교사양성과정에서 특수교육 관련 수강이 6명(10.9%) 순이었다.

또, 장애아동 통합방교사에게 필요한 조건을 묻는 질문에 첫째, 특수교사자격증이 19명(34.5%), 두번째는 교사회간, 혹은 부모와의 협력과 소통이 15명(27.3%), 세번째는 일정시간 이상의 특수교육 관련 보수교육이 7명(12.7%)순이었다.

교사들이 답변한 내용을 살펴보면, 장애아동 통합교육활성화를 위하여 어린이집 보육교사에게 가장 필요한 조건을 묻는 질문에 대해 대표교사에게 필요한 조건으로 첫째, 교사회간 혹은 부모와의 협력과 소통이 제일 필요하다가 35명(18.3%)이, 두번째는 보육교사자격증 16명(8.4%), 세 번째는 일정시간 이상의 특수교육 관련 보수교육이 14명(7.3%)순으로 응답하였다.

일반보육교사에게 필요한 조건으로 첫 번째는 교사회간, 혹은 부모와의 협력과 소통이 62명(32.5%), 두 번째는 일정시간 이상의 특수교육 관련 보수교육이 43명(22.5%), 세 번째는 보육교사 자격증 33명(17.3%), 네 번째는 특수교육 관련과목 수강 24명(12.6%) 순으로 응답하였다.

장애아통합교사에게 필요한 조건으로는 첫번째는 특수교사자격증 35명(18.3%) 두번째는 교사회간 혹은 부모와의 협력과 소통 22명(11.5%) 세번째는 장애아동 보육경력 16명(8.4%) 순으로 응답하였다.

이상의 결과에서 보면, 공동육아교사들은 통합교육의 활성화를 위해 ‘협력과 소통’을 가장 많이 꼽았다. 이는 장애아동 통합보육시설 교사들을 대상으로 한 선행연구(장애아 통합 보육시설 확대에 따른 보육서비스 질 개선방안)의 결과였던 ‘일정시간 이상의 특수교육 관련 보수교육’이라는 답변과는 다른 유의미한 결과라고 볼 수 있다.

2) 통합교육을 위한 교사협력의 내용

<표 19> 통합교육 활성화를 위한 교사협력의 내용(대표교사) (n=36)

순위	통합교육을 위한 협력	빈도	비율(%)
1	교사회의 협력	11	30.6
2	담당교사(또는 특수교사)의 업무지원 - 개별화 교육 계획(IEP) 및 평가	9	25
3	방교사 지원(보조교사 또는 나들이 지원)	5	13.8
4	페다지원	3	8.3
5	부모와의 협력(의사소통, 소위모임)	2	5.6
6	장애아동의 휴원 및 탈퇴	2	5.6
7	기타(조합원 교육 및 지원,통합교육진행안됨.보수교육을 받음)	4	11.1

통합교육을 위한 협력에는 어떠한 것들이 있는가라는 질문에 대표교사중 21명이 총 36개의 반응을 보였다.

자료를 분석하여 범주화한 결과, 응답자들의 반응은 교사회의 협력을 하거나, 담당교사의 업무, 방교사 지원, 페다 지원, 부모와의 협력, 장애아동의 휴원 및 탈퇴로 6개의 범주와 기타 범주(조합원 교육 및 지원, 통합교육 진행하지 않음, 보수교육을 받음)로 묶어졌다.

교사회의 협력을 통하여 담당교사는 업무를 하며 방교사 지원 및 페다지원을 지원받을 수 있으며, 부모와의 협력과 조합원 교육 및 지원이 이루어지고 있다고 했다. 반면에 장애아동의 휴원 및 탈퇴, 통합교육이 진행되지 않았다는 응답도 있었다.

통합교육을 위한 ‘협력’에 대한 평가는 다음과 같다. 대표교사들은 교사회의 협력과 담임교사의 업무지원이 원활해지고, 페다지원 및 방교사 지원이 원활히 진행되었으며, 부모와의 협력과 조합원 교육 및 지원도 원활한 경우를 ‘협력’이 잘 되었다고 보았다.

<표 20> 통합교육 활성화를 위한 교사협력의 내용(보육교사) (n=85)

순위	통합교육을 위한 협력	빈도	비율(%)
1	교사회의 협력	33	38.8
2	담당교사(또는 특수교사)의 업무지원 - 개별화 교육 계획(IEP) 및 평가	28	33
3	페다 지원	7	8.2
4	방교사 지원(보조교사 또는 나들이 지원)	7	8.2
5	통합방모임, 통합소위	5	5.9
6	기타(특별한지원 없음.탈퇴,모르겠다)	5	5.9

통합교육을 위한 협력에는 어떠한 것들이 있는가라는 질문에 교사중 57명이 총 85개의 반응을 보여주었다.

자료를 분석하여 범주화한 결과, 응답자들의 반응은 교사회의 협력, 담당교사의 업무, 페다 지원, 방교사 지원, 통합방모임과 통합소위 참여로 5개의 범주와 기타의건으로 나눌 수 있었다.

교사회의 협력을 통하여 담당교사는 업무를 하고 페다 지원, 방교사 지원을 받을 수 있으며, 통합방모임이나 통합소위를 참여하며 부모와의 협력이 이루어진다고 판단했다.

통합교육을 위한 ‘협력’에 대한 평가는 다음과 같다. 교사들은 교사회의 협력과 담임교사의 업무지원이 원활해지고, 페다지원 및 방교사 지원이 원활히 진행되었으며, 통합방모임이나 통합소위가 활발히 꾸러지는 경우를 ‘협력’이 잘 되었다고 보았다.

3) 통합교육 활성화를 위한 지원체계

다음으로 공동육아에서 장애아동 통합을 위한 다양한 지원체계를 살펴보고자 교사들에게 (사)공동육아와 공동체교육의 지원에 대해 어떻게 생각하는지 질문하였다. 각각 40명(대표교사), 116명(교사)이 <표 21>, <표 22>와 같이 응답하였다. 교사들은 대부분 지원받은적은 있으나, ‘보통으로 받았다’는 응답이 많았다.

<표 21> 장애아 통합교육 활성화를 위한 지원체계에 대한 평가 - 대표교사

항 목	지원받은 적이 있다			지원받지 못했다	잘 모르겠다
	충분하게 지원받았다	보통으로 지원받았다	지원은 받지만 충분하지 않았다		
(1) 현장교육지원전문가 현장지원	6(10.9%)	19(34.5%)	5(9.1%)	6(10.9%)	4(7.3%)
(2) 보조인력 지원(누리과정지원교사 포함)	5(9.1%)	17(30.9%)	3(5.5%)	2(3.6%)	4(7.3%)
(3) 법인차원의 교사교육 및 연수	5(9.1%)	17(30.9%)	9(16.4%)	2(3.6%)	0
(4) 조합차원의 교사자체교육 지원	4(7.3%)	16(29.1%)	8(14.5%)	5(9.1%)	2(3.6%)
(5) 외부 통합교육 연계 지원	5(9.1%)	21(38.2%)	4(7.3%)	1(1.8%)	0
(6) 외부전문가 자문	4(7.3%)	19(34.5%)	4(7.3%)	5(9.1%)	0
(7) 조합원 교육	4(7.3%)	17(30.9%)	3(5.5%)	9(16.4%)	2(3.6%)
(8) 조합내 통합방모임 지원및 활성화	6(10.9%)	14(25.5%)	9(16.4%)	4(7.3%)	1(1.8%)
(9) 조합차원에서의 장애아 보육료 지원	7(12.7%)	21(38.2%)	1(1.8%)	4(7.3%)	1(1.8%)
(10) 공동육아 통합부모모임(매사모) 지원	10(18.2%)	18(32.7%)	3(5.5%)	2(3.7%)	1(1.8%)
(11) 기타	0	0	0	0	0

<표 22> 장애아 통합교육 활성화를 위한 지원체계에 대한 평가

- 일반보육교사, 장애아통합방교사

항 목	지원받은 적이 있다			지원받지 못했다	잘 모르겠다
	충분하게 지원받았다	보통으로 지원받았다	지원은 받지만 충분하지 않았다		
(1) 현장교육지원전문가 현장지원	37(19.4%)	40(20.9%)	10(5.2%)	19(9.9%)	10(5.5%)
(2) 보조인력 지원(누리과정지원교사 포함)	34(17.8%)	40(20.9%)	7(3.7%)	19(9.9%)	14(7.3%)
(3) 법인차원의 교사교육 및 연수	41(21.5%)	38(19.9%)	12(6.3%)	14(7.3%)	3(1.6%)
(4) 조합차원의 교사자체교육 지원	32(16.8%)	42(22.0%)	8(4.2%)	19(9.9%)	7(3.7%)
(5) 외부 통합교육 연계 지원	36(18.8%)	49(25.7%)	8(4.2%)	10(5.2%)	3(1.6%)
(6) 외부전문가 자문	40(20.9%)	46(24.1%)	4(2.1%)	15(7.9%)	2(1.0%)
(7) 조합원 교육	33(17.3%)	38(19.9%)	15(7.9%)	23(12.0%)	4(2.1%)
(8) 조합내 통합방모임 지원및 활성화	36(18.8%)	42(22.0%)	9(4.7%)	18(9.4%)	4(2.1%)
(9) 조합차원에서의 장애아 보육료 지원	47(24.6%)	48(25.1%)	3(1.6%)	4(2.1%)	3(1.6%)
(10) 공동육아 통합부모모임(메사모) 지원	52(27.2%)	40(20.9%)	6(3.1%)	7(3.7%)	1(0.5%)
(11) 기타	0	0	0	0	0

충분하게 지원받았다는 응답은 대표교사는 20%이하이며, 교사들은 30%를 넘지 않았다. 통합부모모임에 대해서는 각각 18%, 27%를 보여 부모자조모임에 대한 지지와 기대가 크다는 것을 알 수 있었다.

교사의 경우, 가장 낮은 지원을 받은 것으로 보조인력지원을 꼽았는데(42.4%), 이는 2013년 12월을 전후한 설문조사였으므로 누리과정인력지원이 본격화된 2014년의 경우에는 다른 결과가 나올 수도 있을 것이다. 이 부분에 대한 후속연구도 필요하다. 만약, 추후조사에서도 비슷한 결과가 나온다면 통합교육체계에 대한 보조인력지원이 어린이집별로 부족하다는 것으로 해석될 수 있을 것이다.

대표교사의 경우는 가장 낮은 지원을 받은 부분이 조합원교육이라고 응답(43.7%)했다.

또, 장애아동 보육료지원에 대한 부분은 2014년 영유아보육비용은 무상보육으로 모두 전환된바, 추후조사에서는 조합비지원으로 조사문항을 변경해야 될 것이다.

결과적으로 보면, 통합교육을 실시하는 어린이집에서는 50%전후의 지원은 받았고, 보통으로 지원받았다고 평가했으며, 부모자조모임에 대한 기대가 크다는 것을 알 수 있었다. 또, 조합원교육과 보조인력지원에 대해서는 추후 과제로 다시 살펴볼 필요가 있다.

3) 공동육아 현장에서 통합교육 전망찾기

장애아동이 어린이집에 들어올 경우 그 방안을 말할 의사가 있는냐에 대한 질문에 대표교사 55명중 그렇다 22명, 아니다 11명, 무응답 22명이었고, 교사 191명 중 그렇다 90명, 아니다 35명, 기타의견은 5명, 무응답 61명이었다. 장애아동을 말할 의사를 결정한 이유에 대한 의견을 살펴보면 다음과 같다.

첫 번째, 누구나 평등한 교육을 받아야 하기 때문에 그 방안을 말할 수 있다 라고 응답했다.

공동육아 교사는 성장과 나눔을 실천하며 함께 살아가는 삶과 교육을 선택했고, 장애아동 교육은 선택이 아니라 의무라고 생각하고 있었다.

장애아동이 사회의 구성원으로 편견 없이 동등한 관계에서 살아갈 권리가 있고 존중받고 돌봄을 받으며 교육받고 사랑받아야 할 똑같은 아이이기 때문에 힘이 되고 세상이 행복하다는 걸 알게 하고 싶다는 의견이었다.

여기에서는 통합교육의 당위성과 장애아동의 교육권에 대한 의지를 엿볼 수 있었다.

두 번째, 장애아동과 지낸 경험이 있어서 교사로서 성장 할 수 있기에 그 방안을 말할 수 있다 라고 응답했다.

공동육아, 장애전담시설에서 장애아동과 생활을 경험했기에 두려움이 줄어들었고, 아이와 교사가 함께 성장할 수 있었다라고 생각하고 있었다. 장애아동을 돌보며 부족했던 부분들을 보완하고 지내고 싶다는 의견과 다름을 인정하고 함께 어울려 사는 것을 실천해보며 교사로서 성장하고 싶다는 의견이었다.

이 부분에서 통합교육을 이해하고 실행하고자 하는 교사들의 의지를 볼 수 있었다.

세 번째, 준비된 환경이 있어야 그 방안을 말할 수 있다라고 응답했다.

교사는 보수교육, 특수교육을 통한 전문적인 교육을 받고 부모-교사와의 원활한 의사소통 구조가 마련되어 있어야 한다고 하였다.

보조인력 지원과 전문가의 도움, 관계자들의 협력적 지원을 통해 통합교육을 실천하고 싶다는 의견이었다.

통합교육 관련 재교육 및 연수, 교사-부모-전문가 협력 및 지원에 대한 필요성을 알 수 있었다.

네 번째, 부정적인 경험으로 그 방안을 말할 수 없다라고 응답했다.

장애통합교육에 대한 경험부족과 인식부족으로 자신감, 두려움, 심적인 부담이 있어 시기상조인 것 같다는 의견과 장애아동에 대한 지식이 전혀 없는 상태에서 사랑하는 마음만 가지고 돌보는건 양측 다 불이익이 될 것이라고 생각하고 있었다.

교사는 장애아동을 돌보며 어려움이 생기거나, 장애아동에게 적절한 교육을 못하고, 부모와 의사소통을 하지 못해 혼란스러움이 생겼다는 의견이 있었다.

기타의견으로는 장애아동의 상태에 따라 다를 것 같다는 의견과 너무 중증이라면 힘들 것 같다는 의견과 너무 많은 것을 바라거나 요구하면 장애전담기관이 나올것 같다는 의견도 있었다.

IV. 결론

1. 논의 및 제언

A. 논 의

본 연구의 결론을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 공동육아 어린이집에서 통합교육이 아동들에게 미치는 영향을 묻는 질문에 응답자들은 대체적으로 통합교육이 장애아동과 비장애아동 모두에게 긍정적인 영향을 미친다고 생각하고 있었다.

장애아동에게 긍정적인 영향은 공동육아 교육을 통하여 또래모방을 통한 사회성발달, 배려, 자존감 및 자립심 형성으로 바른 인성을 형성할 수 있다고 보았다.

비장애아동에게 미치는 긍정적인 영향은 공동육아 교육을 통하여 배려, 공감하며 스스로 성장하는 경험을 통하여 사회성 및 정서가 발달할 수 있다고 보았다.

결국, 공동육아 통합교육은 장애에 대한 올바른 인식을 갖게 하고, 함께 사는 사회를 만들어 가기 위해 필요한 교육이라는 것이다.

둘째, 통합교육을 시행했을 때 그 경험이 성공이라고 평가한 응답자들은 긍정적 인식개선이 되었고, 지원 및 협력이 이루어졌으며, 아동의 성장을 볼 수 있었고 부모와의 의사소통이 원활해진 것을 그 이유로 꼽았다.

통합교육을 실패라고 평가하는 응답자들은 교사회와 조합이 준비되지 않았거나 의사소통이 원활하지 않아서, 서로 만족도가 달라 부정적 인식이 커서라 응답했다. 또, 이런 실패를 줄이기 위해서는, 교사회의 지원과 협력, 조합의 지원까지 총체적인 협력체계가 필요하다고 보았다.

결국 성공과 실패를 가능하는 기준치는 교사회, 부모, 조합이 긍정적인 태도와 책임의식을 갖고 원활한 의사소통으로 지원과 협력이 이루어지는 것이라고 볼 수 있다.

셋째, 조합과 법인의 지원체계의 질적확산이 필요하다.

대표교사와 교사들은 지원영역별로 45%전후의 지원을 받았다고는 응답했으나, 충분히 지원받았다는 응답비율은 낮았다. 조합원교육이나 통합방모임, 교사자체교육 등 자체역량강화를 위한 부분에서도 응답비율이 낮은 것으로 나타났다. 향후 지원체계의 질적확산과 자체역량강화를 위한 방법에 대한 고민이 필요하다.

또, 변화하는 보육계상황을 고려해서 통합아동이나 통합교육의 조합비지원과 보조인력의 융통성있는 지원체계를 고민해야할것이다.

넷째, 공동육아 교사들은 통합교육이 필요하다고는 생각하나, 소수이지만 자신에게 장애아동을 맡을수 있느냐는 질문에는 ‘준비부족’과 ‘지원인력부족’ 등을 이유로 당장은 맡기가 어렵다고 답해 생각과 실행력과의 차이를 보여주고 있다. 이러한 불일치 이면에는 통합교육 경력이 1년 미만이거나, 무경력이 통합교육에 대한 자신감을 떨어뜨리는게 아닐까 라는 추측을 하게 한다.

성공과 실패를 묻는 질문에 결측치가 나온 이유와도 일치하는바, 이는 현재 터전에서 통합교육을 시행해본 경험치의 부족이나, 평소 통합교육에 대해 생각해보지 않았기 때문으로 풀이된다.

마지막으로 공동육아교사들은 통합교육의 활성화를 위한 교사자질로 ‘협력과 소통’을 가장 많이 꼽았는데, 이는 선행연구에서 나온 결과와 달라 의미있는 해석을 하게한다. 공동육아에서 통합교사들이 자리매김하지 못한 이유와도 일맥상통하는 답변이라 할 수 있다. 결국 공동육아교육 뿐만 아니라 통합교육 역시 동료, 부모와 협력과 소통이 원활할 때 최상의 교육으로 자리매김될 수 있다는 것이다.

B. 제 언

이 연구는 공동육아 조합형 어린이집 63곳중 55곳의 응답을 기초로 한 실태조사라 표면적인 현황제시에 그친 부분이 많다. 이렇게 된 이유는 공동육아 어린이집 통합교육현황을 알아보기 위해 구성된 설문이 선행연구 설문지를 재구성하면서 질문문항이 광범위해진 탓이 크다. 다음번 연구에서는 현황조사를 토대로 통합교육의 어려움이나 지원체계에 대한 요구도 조사를 해볼 필요가 있다.

다음으로, 현재 통합교육을 실시하지 않는 터전의 경우, 통합교육관련 규정을 살펴보고 명문화시키려는 노력을 해야 한다. 장애인차별금지법에서 규정하고 있는바, 어떠한 이유에서든 장애아동 입학거부는 헌행법 위반이며, 어긋시 인권위에 제소된 사례도 있다. ‘범은 최소한의 규정’임을 생각할 때, 언제나 한걸음 앞서나갔던 공동육아의 터적을 살려 우리의 교육철학을 다시 한번 아름답게 세우고, 잘 지켜나가야 할 것이다.

규정이나 사례를 만들면서 통합방을 담당할 교사 배치기준에 대해서 교사회에서 합의하는 과정 또한 필요하다.

셋째, 통합교육은 단지 한해만 ‘반짝’하는 중점 교육사업이 아니다. 세심한 ‘아동관찰’과 실제적인 ‘아동지원’이 뒷받침되어야하는 교사의 보육업무중 하나이다. 그 보육업무가 단순한 업무를 넘어서 자기 공부를 위한 훌륭한 ‘사례연구’가 되기 위해서는 통합교육을 위한 보수교육과정이나 단기강좌가 상시적으로 열려있어야 도움을 받을 수 있을 것이다.

넷째, 후속연구에서는 공동육아 통합어린이집과 비통합어린이집 교사 비교연구를 제안해볼 수 있을 것이다. 통합교육을 실시하면서 교사들의 의식변화와 아이들의 변화나 어떠한 생각의 차이가 존재하는지를 살펴보는 작업도 의미 있는 작업이 될 것이다.

다섯째, 통합교육과 관련된 실패나 성공에 관해서나, 혹은 통합교육을 현재 시행하고 있는 조합 몇곳에 대한 후속 연구도 필요하다.

교육의 결과를 실패나 성공으로 단순히 단정지을 수는 없으나, 교사들의 평가에서 실패와 성공의 잣대가 무엇인지, 그럼에도 불구하고 여전히 통합교육을 시행하고 있는 조합의 고민과 나아가서 공동육아 통합교육의 전망까지도 찾아볼 수 있을 것이다. 이러한 후속연구는 심층적인 부분까지 살펴볼 수 있는 질적연구가 적당할 것으로 보인다.

Lambert Clyde는 “영유아의 발달에서는 하루하루가 중요하다는 것과 한명의 영유아가 이 하루를 단 한번만 산다는 것을 기억할 필요가 있다”고 했다.

그 다시 돌아올 수 없는 하루가 소중하고 의미있는 하루가 될 수 있도록 공동육아 구성원중- 특히 아이들에 대한- 교사들의 의욕과 변함없는 애정을 믿는다.

V. 참고문헌

- 박정화 (2009). 장애아 통합교육 경험에 대한 공동육아 교사들의 목소리. 광운대 교육대학원 석사학위논문.
- 안동현 (1997). 아동의 권리 필요성 역사성 및 과제. 아동의 권리(학술저널지), 1(1), 9-21.
- 유은연 (2004). 장애 유아의 통합에 있어서 일반 유아교사 지원 방법 개발을 위한 연구. 성지재활연구, 10호, 33-77.
- 이부미 (2008). 실천적 현장교사교육의 가능성 탐색: 공동육아 교사들의 내러티브. 유아교육학논집, 12(2), 323-354.
- 이소현 등 (2007). 장애아 통합 보육시설 확대에 따른 보육서비스 질 개선방안. 여성가족부.
- 이소현, 박은혜 (2001). 장애 유아 통합유치원 교육과정: 사회적 통합 촉진을 위한 활동-중심의 교육과정. 서울: 학지사.
- 조홍식 (2000). 사회 통합을 위한 교육정책: 방향과 과제. 한국교육개발원.

VI. 부 록

- 설문지 양식

- 연구 개요 -

2014년 현재 우리나라에서 법적, 제도적으로 보편화된 장애아 통합교육의 당위성에 대해서는 누구도 이의를 제기할 사람은 없을 것이다.

20년을 맞이한 공동육아 역시 출범초기부터 교육철학으로 통합교육을 그 중심에 두었다. 그러나 66개의 어린이집에서 3%도 안되는 장애통합교육의 수치는 공동육아 장애통합교육을 다시금 돌아보게 한다.

본 연구는 공동육아어린이집 교사들을 대상으로 장애통합교육에 대한 실태와 인식에 대한 설문지를 바탕으로 분석한 양적연구이다.

연구자들은 10년 이상을 공동육아어린이집 터전에 있었던 현장경험을 토대로 공동육아 어린이집의 장애아 통합교육을 살펴보고 나아가 앞으로 공동육아 장애통합교육에 대한 전망을 찾아보고자 했다.

연구의 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 공동육아 어린이집의 통합교육 실태는 어떠한가?
2. 장애통합교육에 대한 공동육아 어린이집 교사들의 인식과 평가는 어떠한가?

그 결과, 아래와 같은 결론을 도출할 수 있었다.

첫째, 공동육아 어린이집 교사들은 대부분 통합교육이 장애아동과 비장애아동 모두에게 긍정적인 영향을 미친다고 생각하고 있었다.

둘째, 통합교육을 시행했을 때 성공과 실패를 가늠하는 기준치는 원활한 의사소통을 기반으로 한 지원 및 협력이라고 보았다.

셋째, 통합교육 활성화를 위해서는 조합과 법인의 지원체계의 질적확산이 필요한 것으로 분석되었다.

마지막으로 공동육아 교사들은 통합교육이 필요하다는데는 인식을 같이하나, 실행력에서는 차이를 보여주었다.

이 연구가 주는 시사점과 제언은 다음과 같다.

첫째, 공동육아 교사들은 통합교육의 활성화를 위한 교사자질로 ‘협력과 소통’을 많이 꼽았다.

둘째, 현재 통합교육을 실시하지 않는 터전의 경우는 통합교육관련 규정을 살펴보고 명문화시키려는 노력과 교사배치기준에 대한 부분도 합의하는 과정이 필요하다.

셋째, 교사교육을 위한 상시적인 지원체계가 필요하다.

교육의 결과를 단순히 성공과 실패의 잣대로 바라볼수는 없으나, 교사들이 그 잣대를 무엇으로 삼는지를 살펴보는 후속연구도 의미있을 것으로 보인다.

공동육아 조합형 어린이집 65곳중 56곳의 실태조사라 표면적인 현황제시에 그친 부분은 아쉬움으로 남는다.

그러나 공동육아 교사들을 대상으로 장애통합교육에 대한 실태와 인식조사를 처음했다는데 그 의미를 두고자 한다.