

발 간 등 록 번 호

11-1342075-000508-01

OPEN



공공누리

공공저작물 자유이용허락

1

# 장애유아 놀이 운영

## 지원 안내자료

장애유아 통합교육 교수·학습 자료집



교육부  
국립특수교육원

## I 장애유아 통합교육 이해하기

---

1. 장애유아 통합교육의 개념	30
2. 장애유아 통합교육의 필요성 및 목적	32
3. 장애유아 통합교육의 장점 및 단점	36
4. 장애유아 통합교육의 효과	37

## II 장애유아 통합교육 지도 방법

---

1. 유치원 하루일과에서의 장애유아지도	40
2. 장애유아의 신변처리 지도	49
3. 장애유아를 위한 창의적인 놀이 지도	54
4. 장애유아를 위한 교수·학습 원리와 전략	59
5. 장애유아 통합교육의 환경 구성	69

## III 장애유아 통합교육에서의 협력

---

1. 장애유아 통합교육에서 협력의 필요성	76
2. 장애유아 통합교육에서 교사 간 협력의 특성	77
3. 교사 간 협력을 저해하는 요소	78
4. 장애유아 통합교육에서의 협력 교수	79

#### IV 장애이해교육과 사회적 상호작용

1. 장애이해교육의 필요성 .....	94
2. 장애이해를 위한 유아의 공감 능력 .....	95
3. 장애이해교육의 목표 .....	97
4. 장애이해교육의 실제 방안 .....	99
5. 장애유아와의 사회적 상호작용 .....	101

#### V 장애유아와 놀이

1. 장애유아의 놀이 .....	112
2. 장애유아 놀이에서 교사의 역할 .....	121

#### VI 2019 개정누리과정과 장애유아 통합교육

1. 놀이중심 통합교육에서의 놀이지원 .....	146
2. 2019 개정 누리과정의 평가 .....	184

# 자료집 100% 활용하기 가이드

## 개발 배경 및 활용 대상

유아교육발전 기본 계획('18.-'22.)은 특수교육대상이 유아단계부터 사회에 잘 적응할 수 있도록 교육체계를 마련하며, 비장애유아와 장애유아 간의 차이를 이해하는 통합교육으로의 확대 방안을 제시하고 있습니다. 최근 교육부(2022)에서는 이 방안에 대한 세부 실행과제로, 통합교육 실시 유치원에 대한 지원을 강화하고 시도교육청(또는 교육지원청) 단위의 '통합교육지원단'을 구성하는 등 통합교육이 유아교육 현장에서 잘 정착할 수 있도록 노력하고 있습니다.

총 10권으로 구성된 이 책은 장애유아 통합교육이 현장에서 잘 실행될 수 있도록 지원하기 위한 프로그램의 하나이며, 통합교육 환경(유치원 및 어린이집)에서 장애유아를 지도하고 있는 일반 유아교사 및 보육교사(장애유아반 보육교사 포함)가 주요 활용 대상입니다.

## 내용의 주요 특징

### 1. 장애유아 통합교육 입문 수준 견지

이 책은 통합교육 환경(유치원 및 어린이집)에서 장애유아를 지도하고 있는 일반 유아교사 및 보육교사(장애유아반 보육교사 포함)가 주요 활용 대상입니다. 따라서 일반교사의 입장에서 통합교육을 수행하기 위해 기본적으로 알고 있어야 하는 내용, 방법, 사례, 그리고 기초적인 이론에 초점을 두었습니다.

### 2. 사례 중심의 전개

'백문이 불여일견(百聞不如一見)'이란 말이 있듯이, '통합교육을 어떻게 잘 수행해야 할 것인가?'란 질문은 이론이나 당위성보다는 현장에서 통합교육을 실행한 생생한 예들을 통해 보다 잘 이해하고 습득될 수 있습니다. 이 책은 현장에서 통합교육을 먼저 실행한 교사들의 예들을 풍부하게 제시하였습니다.

### 3. 수업 활용 꾸러미 제공

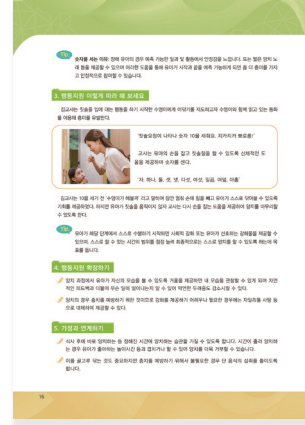
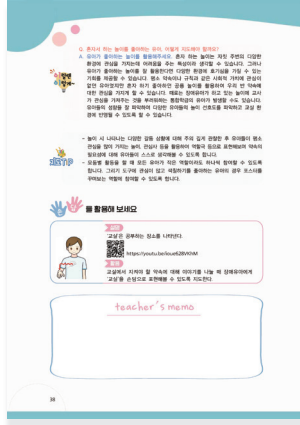
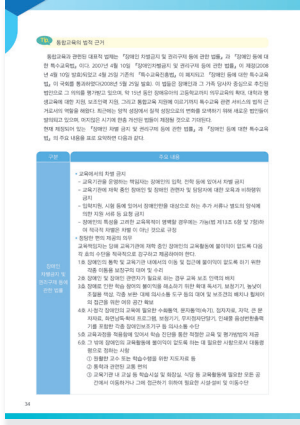
통합교육 환경(유치원 및 어린이집)에서 장애유아를 지도하고 있는 일반 유아교사 및 보육교사(장애유아반 보육교사 포함)가 통합교육을 어려워하는 이유 중의 하나는 수업 외에도 해야 할 과업이 많다는 것입니다. 예컨대, 직접적인 수업활동은 아니더라도 양육자에게 장애유아의 활동 안내 자료 제작, 생활기록부에 장애유아의 활동 기재, 가정과의 연계활동 계획 등 수업 못지 않은 많은 일들에 직면하게 된다는 것입니다. 이 책에서는 개별화교육계획과 연계한 장애유아 평가, 원격수업 가정학습 안내 자료, 장애유아의 놀이 관찰 및 기록 '학부모 안내' 자료, 생활기록부의 '유아 발달 상황' 평가 기록 예시 등 다양한 수업 활용 꾸러미 자료를 제공하여 장애유아 통합교육을 담당하는 교사의 부담을 줄여주고자 노력하였습니다.

### 4. 2019 개정 누리교육과정과의 연계 강화

장애유아 통합교육을 처음으로 맡게 되는 일반교사(일반 유아교사, 장애유아반 보육교사)는 2019 개정 누리교육과정과 친숙하다는 것을 전제로, 이 책에서는 2019 교육과정 내의 주제를 중심으로 통합교육 내용을 선정하였습니다. 따라서 이 책에서 제시된 주제는 장애유아 통합교육을 실행하는 일반교사에게 친숙한 주제이므로 주제와 내용을 파악하는 데 덜 부담스러우며, 통합교육 운영과 방법에 더 많은 시간을 할애할 수 있도록 기획하였습니다.

## 5. 주제 및 상황 중심의 장애유형별 지도팁 소개

통합교육에서 장애유아를 지도할 때 그들의 장애 유형, 수준, 특성에 대한 이해가 선행되어야 합니다. 그러나 실제로 통합 교육 현장에서 장애유아를 지도할 때 다양한 장애를 고려하기란 쉽지 않은 과업입니다. 여기서는 일반적인 장애유형별 지도 팁을 제공하는 것이 아니라, 특정 주제를 지도하면서 혹은 수업에서 발생한 특정 상황에서 장애 유형, 수준, 특성에 맞게 지도할 수 있는 팁을 제공하였습니다.



## 자료집의 구성

구분	자료집 명	주요 내용
안내 자료 (이론 중심)	[1권] 장애유아 놀이 운영 지원 안내자료	개관, 용어, 이론
	[2권] 장애유아 놀이 운영 교사용 워크북	1권 학습을 위한 교사용 워크북
테마별 활동 자료 (사례 중심)	[3권] 장애유아 생애 첫 기관 적응 지원 자료	시간의 흐름 (월별 또는 계절별 등)에 따라 이루어지는 놀이 및 지원 사례
	[4권] 장애유아 안전교육 운영 자료	
	[5권] 장애유아 인권 및 장애이해교육 자료	
	[6권] 장애유아 인성 및 기본생활습관 교육 자료	
	[7권] 장애유아 신체놀이 운영 자료	
지원 자료 (이론+사례)	[8권] 장애유아 가족지원 자료	장애유아 가족 지원, 행동지원, 입학초기 지원에 관한 이론 및 사례
	[9권] 장애유아 행동지원 자료	
	[10권] 장애유아 초등학교 입학 초기 적응 활동 지원 자료	
USB	- 전체 권 및 각권의 PDF - 교사가 재구성하여 사용할 수 있는 자료 - 자료집의 홍보 영상 자료	

## 내용 구성 및 체계



### 1. 안내 자료 (1권/2권)

일반교사를 위한 이론 및 지원 방법, 활동 운영을 위한 워크북으로 구성되었으며, 권별 주요 내용 구성 및 체계는 다음과 같습니다.

#### [1권] 장애유아 놀이 운영 지원 안내 자료

교재별 자료 구성 및 개관, 특수교육 및 통합교육 관련 주요 용어 설명, 통합교육의 중요성, 장애이해교육의 방향과 철학, 놀이 중심 교육과정 편성·운영 절차, 2019 개정 누리과정과 개별화교육계획의 연계 운영, 통합교육 관련 전문인력의 역할 및 협력 방안, 가정과의 연계 방안 등

#### [2권] 장애유아 놀이 운영 교사용 워크북

1권 활용을 위한 교사용 워크북



### 2. 테마별 활동 자료 (3권/4권/5권/6권/7권)

시간의 흐름(월별 또는 계절별 등)에 따라 이루어지는 놀이 및 지원 사례로 구성되었으며, 권별 주요 내용 구성 및 체계는 다음과 같습니다.

#### [3권] 장애유아 생애 첫 기관 적응 지원 자료

장애유아의 입학 등 생애 첫 기관 적응을 지원하기 위한 다양한 사례

#### [4권] 장애유아 안전교육 운영 자료

학교안전법 및 유아복지법 안전교육 영역 등을 포함한 다양한 사례. 시기별(계절별, 월별 등), 주제별 등 주요 놀이활동과 연계한 사례

#### [5권] 장애유아 인권 및 장애이해교육 자료

인권 및 장애이해에 관한 다양한 활동 사례. 장애유아와 비장애유아의 상호작용 방법. 개별 및 소집단 활동 시간에 활용할 수 있는 사례

#### [6권] 장애유아 인성 및 기본생활습관 교육 자료

배려, 존중, 협력, 나눔, 질서, 호 등의 덕목을 포함한 활동. 일상생활에서 접하는 다양한 상황에서 스스로 문제를 해결하고 바람직한 행동을 실천할 수 있는 활동

#### [7권] 장애유아 신체놀이 운영 자료

실내외 신체활동에 자발적으로 참여할 수 있는 사례. 장애유아의 움직임 특성을 고려하여 모든 유아가 적극적으로 참여할 수 있는 활동



### 3. 지원 자료 (8권/9권/10권)

통합교육 자체보다는 통합교육을 효과적으로 지원할 수 있는 내용으로 구성되었으며, 권별 주요 내용 구성 및 체계는 다음과 같습니다.

#### [8권] 장애유아 가족 지원 자료

교육과정 이해, 가족지원의 필요성, 부모교육, 사회정서적 지원, 돌봄 및 휴식 지원, 학부모 참여수업, 집단면담, 장애유아 형제자매 지원, 가정 연계 개별화교육계획 등

#### [9권] 장애유아 안전교육 운영 자료

학교안전법 및 유아복지법 안전교육 영역 등을 포함한 다양한 사례. 시기별(계절별, 월별 등), 주제별 등 주요 놀이활동과 연계한 사례

#### [10권] 장애유아 초등학교 입학 초기 적응 활동 지원 자료

학교안전법 및 유아복지법 안전교육 영역 등을 포함한 다양한 사례. 시기별(계절별, 월별 등), 주제별 등 주요 놀이활동과 연계한 사례

## Q & A

### 1 테마별 활동 자료에서 제시된 원격 장애통합수업 자료의 활용 용도를 알려주세요.

각 권마다 제시된 원격 장애통합수업은 교사가 원격 플랫폼이나 콘텐츠를 활용하여 장애유아와 직접 수업을 운영하는 용도로 사용하기에는 적합하지 않습니다. 이 사례는 코로나19나 천재지변으로 인해 부득이하게 원격 수업을 해야 할 상황에서 교사가 양육자에게 수업에 필요한 자료를 제공하여, 양육자가 장애유아를 지도하는 상황을 가정하여 작성되었습니다. 따라서 이 자료의 세부 내용은 학부모 안내자료, 놀이 방법, 준비물 등으로 구성되어 있습니다.

### 2 장애이해교육에서 제시한 장애 극복 사례는 최근의 경향과 맞지 않는 것 같습니다.

장애공감문화란 장애인에 대한 단순한 이해와 동정을 뛰어 넘어, 장애인의 감정과 요구를 같이 느끼고 같이 주창하며 같이 해결해나가는 사회 문화적 패러다임입니다. 최근에는 장애를 바라보는 시각을 달리하자는 의견이 많이 대두되고 있는데, 예컨대 장애 극복에 초점을 맞추는 관점을 지양하자는 의견이 한 예로 들 수 있습니다. 다만 이 책은 장애이해교육의 사회적 목적보다는 교육적 목적에 중점을 두었습니다. 장애를 극복한 사례를 소개함으로써 장애를 극복한 결과에 중점을 두는 것이 아니라 과정에 초점을 맞춰, 첫째, 수업 과정에서 비장애유아가 장애유아의 잠재적 가능성을 자연스럽게 인식하고, 둘째, 진정한 공감을 하기 위해 장애유아가 무엇을 어려워하고 어떤 것을 함께 해야 하는지에 내용으로 구성하였습니다. 이 내용을 지도할 때 집필자의 기획 의도를 참고하시기 바랍니다.

### 3 제시된 여섯 가지 장애유형 외의 지도팁은 어디서 구할 수 있나요?

통합교육에서 장애유아를 지도할 때 그들의 장애 유형, 수준, 특성 등에 대한 이해가 선행되어야 합니다. 그러나 실제로 통합교육 현장에서 장애유아를 지도할 때 다양한 장애를 고려하기란 쉽지 않은 과업입니다. 여기서는 발달지체, 시각장애, 청각장애, 지체장애, 자폐성장애, 중도중복장애의 여섯 가지 장애를 대상으로 지도팁을 제시하였습니다. 이 외의 장애유형 지도팁은 지면 한정으로 인해 제시하지 못하였으나, 일부 예시를 제공된 USB에 수록하였습니다.

상담 사례의 경우 상담 대상인 장애유아의 장애 특성과 학부모의 심리적 특성 등 다양한 개인적 요인을 고려하여 참고하시기 바랍니다.

## 장애유아 통합교육 교수·학습 자료집은 어디서 구하나요?

장애유아 통합교육 교수·학습 자료집은 총 10권으로 구성되어 있습니다.



'장애유아 통합교육 교수·학습 자료집'은 교육부 국립특수교육원 **에듀에이블(www.eduable.net)**에

회원 가입을 하면 무료로 파일을 다운로드 할 수 있습니다.



※ 자료집에 제시된 QR코드는 초판 출판일을 기준으로 작성되었습니다. 출판일 이후, 각 동영상은 개별 사이트 주소 변경이나 기타 사유로 인해 일부 동영상이 실행되지 않을 수도 있습니다.

## 1권 장애유아 놀이 운영 교사용 안내자료 활용가이드

### 개발 목적

『장애유아 놀이 운영 교사용 안내자료』는 유치원 통합학급을 담당하는 일반 교사가 2019 개정누리과정 안에서 이루어지는 통합교육에 대해 이해하고, 장애유아와 통합학급의 특성에 맞춘 통합교육 실행을 지원하기 위해 개발되었습니다.

### 주제 선정

- 『장애유아 놀이 운영 교사용 안내자료』 일반교사가 통합교육을 이해하고, 통합학급을 운영하는데 도움을 주고자 장애에 따라 나타나는 장애유아의 특징 및 지도 전략을 소개하였습니다.
- 『장애유아 놀이 운영 교사용 안내자료』 장애유아의 특성에 따라 실제 통합수업을 어떻게 전개할 지 고민해 볼 수 있도록 이론을 탑재하였습니다. 이는 본 지원자료 중 3권~7권에 실린 구체적인 사례에 도움이 될 수 있도록 통합교육에 대한 이론으로 구성되어 통합교육을 운영하는데 도움이 될 수 있도록 구성하였습니다.

### 내용 구성 및 체계

통합교육을 실행 하기 전 반드시 이해해야 할 기본적인 이론으로 통합교육의 개념과 법적 근거를 정리하고, 통합교육을 운영하는데 어려움을 느끼는 일반교사들을 위해 교수전략과 협력 방안들을 제시하였습니다.

- 통합교육의 개념 및 법적 근거
- 통합교육을 위한 교수전략
- 통합교육에서의 협력
- 장애이해 교육과 또래와의 사회적 상호작용

개정누리과정과 연계하여 장애유아의 흥미와 관심을 고려하여 놀이에 참여할 수 있도록 하고, 성공적인 통합 교육활동을 실행할 수 있도록 장애유아의 놀이와 교사의 역할에 대한 이론을 제시하였습니다.

- 장애유아의 놀이
- 장애유아 놀이에서 교사의 역할

2019 개정누리과정을 운영하기 위한 핵심 요소를 제시하고, 개별화교육 실행과 관련된 점검, 목표 수립, 평가에 대한 자료를 제시하였습니다. 또한 통합교육을 계획해 볼 수 있도록 구성하였습니다.

- 놀이중심 통합교육에서의 놀이지원
- 2019 개정 누리과정과 교사의 역할
- 2019 개정 누리과정과 통합교육의 운영
- 2019 개정 누리과정과 통합교육의 놀이지원
- 장애유아 개별화교육 프로그램(IEP)
- 2019 개정 누리과정의 평가



- 책을 써준다고 하는 감사나 특장 물품에 대한 설명하기 방법이 있는 경우 '특장 물품' 설명을 제공해 주어야 합니다.
- 자체제작의 경우 자체 지도에 유의하여 위해 필요한 도구나 용어 설명을 갖추어야 합니다. 또한 도움을 주는 말 없이 신체적인 보조의 행위를 다시 물리치료사 등 전문가로부터 전달받아야 합니다.
- 장애유아가 감각소통 경험(관현)을 일으키는 경우 적절한 처치법을 사전에 알아두고 대비하여야 합니다.
- 알레르기 병력(과민, 기생충염 등)이 있는 장애유아는 알레르기 반응을 통해 알레르기에 반응이 일어납니다.
- 활동 중 장애유아는 위험성을 인지할 수 있도록 개별 안전 교육프로그램을 마련하여 심화지도를 해야 합니다.

#### 교사가 몰입할 수 있게끔 하면 어떻게 대처하면 되나요?

놀이 중에는 놀 때 가지 못한 상황이 발생할 수 있으며, 이때 신속하게 대처하지 못하면 영향을 받을 수 있는 불편 여부를 물어볼 수 있는 지도가 적절히 활용된 큰 조끼의 활용을 잘 알고 싶거나, 입안에 물 색깔이 있는 선으로 놀이할 때 지도가 적절하도 된다. 일반적으로 이 상황에 대한 응급처치는 비장애유아와 장애유아 간에 크게 다르지 않다.

#### 【용 두루림법】

아름답고 편안한 분위기용 두루림법

무릎을 세워서 책상에 앉으면 자세가 누워있는 상태일 경우, 자세를 위해 서서 한 손으로 자녀의 머리를 받거나 후 정골을 대고 몸의 무게를 받치고, 다른 한 손으로 자녀의 양 어깨 중간 부분을 어루마려 줍니다.	자녀가 누워있는 상태일 경우, 자세를 위해 서서 한 손으로 자녀의 가슴을 받치고, 다른 한 손으로 자녀의 양 어깨 중간 부분을 어루마려 줍니다.	자녀가 누워있는 상태일 경우, 자세를 위해 서서 한 손으로 자녀의 머리를 받거나 후 정골을 대고 몸의 무게를 받치고, 다른 한 손으로 자녀의 양 어깨 중간 부분을 어루마려 줍니다.

#### 지도 사례 시 대의 방법

- 1. 의식이 없는 상태에서 몸을 할 수 있는 경우에는 거품을 유도한다. 지속적이고 거품을 해도 이 물질이 비눗물과 같을 때는 즉시 지우기 권장합니다.
- 2. 몸을 할 수 없는 때에는 19주에 즉시 신장 후 위염(위염)에부 일차 물리기를 실시합니다. 이를 종이 제거되거나 구급차까지 도착할 때까지 반복하여 시행합니다.
- 3. 위염(위염)에부 일차 물리기를 시행할 수 없는 경우에는 옆으로 눕혀 놀이할 때 양손 구멍에서 구멍까지 두 손 두루림법을 시행합니다.
- 4. 위염을 앓을 경우에는 19주에 즉시 신장 후 구급차까지 도착할 때까지 심폐소생술을 시행합니다.

장애에 대해서 이해하고 통합교육에서 장애유형별로 활동을 촉진 시킬 수 있는 방안들을 제시하였습니다. 또한 일반교사들이 궁금해할 만한 내용을 제시하고 장애 유형에 따른 실제 놀이 참여 지원 모습을 고민해 볼 수 있도록 하였습니다.

- 장애인 등에 대한 특수교육법에서의 장애 이해하기
- 장애유아 이해하기
- 이런 점이 궁금해요
- 특수교육 지원 인력 활용방안

### 3. 장애유아 통합교육의 장점 및 단점

통합교육의 필요성은 장애유아의 발달적 측면에서 계속 강조되고 있으며, 다음과 같은 필요성에서 더욱 대두될 것으로 보인다. 장애유아는 장애유아라고 편견되는 순간부터 비장애유아와 별개의 생활을 지내는 경우가 많다. 능력 차라 그 자체가 생활 환경의 부족을 가져오게 할과 동시에 치료나 훈련 등에 많은 시간을 소비함으로써 해서 생활 환경이 부족하기 않게 되며, 비장애유아와의 접촉 기회를 가질 시간적 여유를 가지지 못한다.

유아 발달에 있어서 기초적 배우는 것이다 보고 배우는 것이 이 없다는 주장이 있고, 유아 같이 그러한 환경이 적은 장애유아들이 비장애유아와 상호 작용하고 정상적인 발달을 보고 배우는 기회를 제공할 수 있는 통합교육의 필요성은 아무리 강조하여도 지나치지 않을 것이다. 사회적 비장애유아의 장애유아가 있고 원자가 서로 도우면서 살아가는 것이 바람직하다고 할다면 어떤 전체 조건으로서 초기 통합교육은 더욱 적극적으로 제공되어야 할 것이다. 장애유아와 비장애유아와의 이러한 접촉은 장애유아의 발달을 촉진하는 기회가 될 것이다. 초기 비장애유아의 발달은 매우 중요한 것이다 장애유아에 대한 매우 중요한 학습과 지원은 이이다. 이와 같이 행동 모형을 제공하고 학습 의욕을 높이는 양으로서도 장애유아에 대한 통합 교육은 귀중한 것이다.

통합교육의 장점과 단점을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

- 장점
  - 장애 유아에 관계없이 여러 가지 능력 개성을 가진 모든 유아 생활에서 영향을 주고 받으면서 생활 환경을 넓혀가는 동시에 비장애유아에 의해 배우는 것이 있다.

## Q & A

### 1 『장애유아 놀이 운영 교사용 안내자료』를 활용하는 대상은 누구인가요?

해당자료는 유아중심, 놀이중심의 2019 개정 누리과정 내용 분석을 통하여 유치원과 어린이집의 교육과정에 장애유아가 존중받으며 참여할 수 있도록 지원하는 자료로 『장애유아 놀이 운영 교사용 안내자료』는 통합교육 환경(유치원 및 어린이집)에서 장애유아를 지도하고 있는 비장애유아교사 및 보육교사(장애유아반 보육교사 포함)를 대상으로 합니다.

### 2 2019 개정 누리과정에 따른 유아 · 놀이중심교육 통합교육 측면에서 교사의 다양한 놀이지원 및 역할에 대해 안내되어 있나요?

네, 그렇습니다. 장애유아교사와 비장애유아교사의 입장에서 필요에 따라 놀이공간, 놀이내용, 놀이방법 조정을 통한 통합교육 놀이지원 사례를 제시하였습니다. 그리고 실내 및 바깥놀이, 안전교육 활동에서 또래지원을 통한 장애유아 통합교육 실제도 다루었습니다. 또한 장애유아와 비장애유아 간의 통합교육에서 놀이공간의 확장과 이동, 놀이자료의 제공, 놀이를 촉진하는 언어적 상호작용 등 교사의 놀이지원과 역할에 관한 지침도 마련하였습니다.

# 2권 장애유아 놀이 운영 교사용 워크북 활용가이드

## 개발 목적

『장애유아 놀이 운영 교사용 워크북』 유치원 통합학급을 담당하는 일반 교사가 2019 개정누리과정 안에서 이루어지는 통합교육에 대해 이해하고, 장애유아와 통합학급의 특성에 맞춘 통합교육 실행을 지원하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『장애유아 놀이 운영 교사용 워크북』 일반교사가 통합교육을 이해하고, 통합학급을 운영하는데 도움을 주고자 장애에 따라 나타나는 장애유아의 특징 및 지도 전략을 소개하였습니다.
- 『장애유아 놀이 운영 교사용 워크북』 장애유아의 특성에 따라 실제 통합수업을 어떻게 전개할 지 고민해 볼 수 있도록 놀이참여 지원 실제 내용을 탑재하였습니다. 이는 본 지원자료 중 3권~7권에 실린 구체적인 사례를 바탕으로 제작되어, 다른 통합학급의 사례와 비교해 볼 수 있도록 하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

2019 개정 누리과정과 관련된 내용을 제시하여 통합교육에서 이를 어떻게 실현시킬지 생각해 볼 수 있도록 하였습니다.  
통합교육에 대한 나의 고민 들여다 보기  
- 2019 개정 누리과정에서의 놀이 이해하기

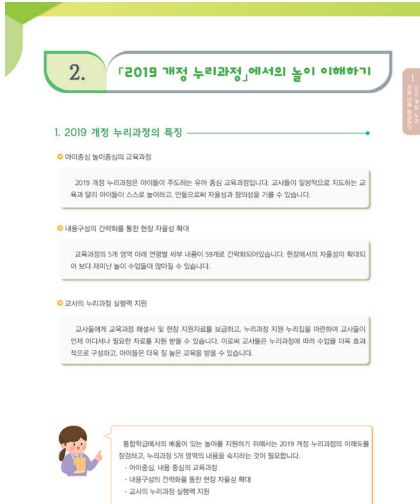
성공적인 통합 교육활동을 실행할 수 있도록 통합교육에 대하여 이해할 수 있는 자료를 제시하였습니다.  
- 통합교육의 주요개념  
- 통합교육의 교육적 영향  
- 효과적인 통합교육의 조건

통합교육을 실행하기 전 반드시 이해해야 할 장애유아의 일반적인 특성 및 장애에 따른 특성을 정리하고, 성공적인 통합 교육 실행을 위한 교수 전략, 통합교육의 환경 구성 및 협력 방안에 대한 자료를 제시하였습니다.  
- 교수·학습에서의 장애유아 특성

장애유아의 특성에 따라 통합교실에서 지원해야 할 사항을 점검해 볼 수 있도록 자료를 제시하였습니다.

통합교육에서 사용되는 교수·학습 원리를 소개하여 실제 학급에서 어떻게 적용할 수 있을지 고민해 볼 수 있도록 자료를 제시하였습니다.

통합교육을 실행하기 전 점검해야 할 사항과 환경 구성의 세부 사항, 교실 배치, 놀이 영역별 배치에 대하여 생각해 볼 수 있도록 안내하였습니다.



통합교육을 운영하는데 도움을 받을 수 있는 전문가 및 교사와의 협력내용 및 협력교수 모형과 협력교수 수업 계획안 자료를 제시하였습니다.

통합학급에서 장애유아가 얻을 수 있는 놀이 효과, 장애유형에 따른 환경 구성 및 놀이 지원의 형태 자료를 제시하였습니다.

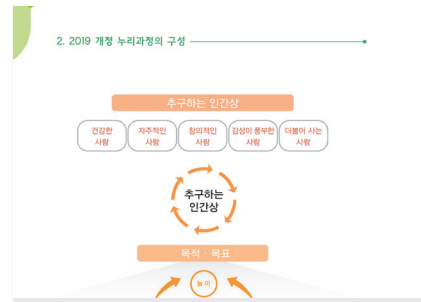
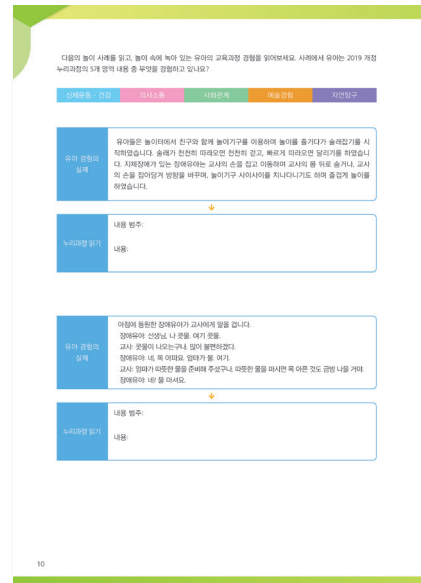
- 교수·학습에서의 장애유아 특성
- 장애특성에 적합한 놀이 환경 구성
- 놀이지원 유형 파악
- 놀이의 중재
- 또래관계 개선을 위한 지원

개별화교육 실행과 관련된 과정 점검, 목표 수립, 평가하기와 관련된 자료를 제시하였습니다.

- 개별화교육계획 실행
- 평가하기

통합학급에서 장애유아가 얻을 수 있는 놀이 효과, 장애유형에 따른 환경 구성 및 놀이 지원의 형태 자료를 제시하였습니다.

- 교수·학습에서의 장애유아 특성
- 장애특성에 적합한 놀이 환경 구성
- 놀이지원 유형 파악
- 놀이의 중재
- 또래관계 개선을 위한 지원



## Q & A

### ① 유치원 및 어린이집에 특수교사가 없는데 워크북을 사용할 수 있나요?

네, 그렇습니다. 이 자료는 특수교사가 배치되지 않은 유치원 및 어린이집에서 통합학급을 맡게 된 일반 유아 교사 및 보육교사(장애유아반 보육교사 포함)를 대상으로 제작되었습니다. 1~5장은 전체적으로 통합교육을 이해할 수 있는 자료가 제시되어 있고, 6장은 실제 놀이 지원 모습을 고민해 볼 수 있는 자료가 제시되어 있습니다. 본 자료집의 1권 교사용 지원자료를 읽고 선생님의 교실 상황에 따라 유연하게 사용하시면 됩니다.

### ② 워크북에 정답이 있나요?

아니요, 그렇지 않습니다. 간혹 선생님의 이해를 돕기 위한 내용이 실린 페이지를 제외하고는 선생님의 생각과 고민을 적는 페이지에는 정답이 없습니다. 통합학급의 모습은 장애유아의 모습에 따라 그리고 장애유아를 둘러싼 인적환경, 물리적 환경에 따라 매우 다양하기 때문에 통합학급 운영에 정답은 없습니다. 다만 다른 통합학급에서 일어나는 사례를 제시하였으나, 이는 정답이 아닌 선생님의 생각과 고민을 비교하고 참고해 볼 수 있도록 위한 것입니다.

# 3권 장애유아 생애 첫 기관 적응 지원자료 가이드

## 개발 목적

『장애유아 생애 첫 기관 적응 지원』 자료는 교실 및 유치원 환경에 익숙해지고 교사와 친구들의 친밀감과 신뢰도를 형성하기 위한 놀이를 통해 처음 유치원에 오는 유아들의 입학 적응을 지원하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『장애유아 생애 첫 기관 적응 지원』 자료는 새로운 유치원 환경 적응에 도움을 주고자 유치원 환경, 유치원 규칙, 유치원 일과, 친구, 놀이 등 구체적인 운영 실제 및 사례를 소개하였습니다.
- 『장애유아 생애 첫 기관 적응 지원』 자료는 장애유아의 특성 및 수준에 따라 놀이를 지원하여 유아들의 기관 적응을 위한 놀이 흐름을 작성하였습니다.
- 유아가 익숙하지 않은 공간 속에서 편안한 마음으로 놀이를 진행하고자 유아들의 관심사와 흥미를 반영한 놀이를 전개하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

통합수업에 필요한 안내자료를 제시하여 수업 전 이해를 도울 수 있도록 하였습니다.

- 장애유아에 대한 발달적, 심리적, 행동적 특성 등에 대한 안내 (우리반 ○○는 ~)
- 활동자료, 관련자료 안내
- 놀이지원 방법 제시
- 유의사항 안내

성공적인 놀이 중심 통합 교육활동을 실행할 수 있도록 준비자료를 제시하였습니다.

- 사전 준비 및 점검 사항 체크리스트 수록
- 활동 전 참고 동영상 및 QR 코드 제시
- 교사의 놀이지원 방법 제시

놀이 안내와 함께 누리과정 관련 요소를 제시하여 달성할 수 있도록 제시하였습니다.

- 놀이 안내 및 효과
- 학습목표
- 누리과정 관련 요소

놀이 시작 전 전체적 맥락을 파악할 수 있도록 놀이시작·놀이활동·놀이갈등·놀이정리 단계를 흐름도로 표현하였습니다.

실제적인 활동사례를 구체적이고 자세하게 안내하였습니다.

- 유아의 관심에서 놀이 끌어내기
- 장애유아 지원 방법 예시
- 이럴땐 이렇게 & 지도TIP 제시
- 손담 활용 자료 제시

장애유아별 특성과 그 특성에 따른 특별히 고려해야 할 지도방법을 설명하였습니다.



『장애유아 생애 첫 기관 적응 지원』과 개별화 교육계획(IEP)을 연계한 영역별 능력의 예시를 제시하였습니다.

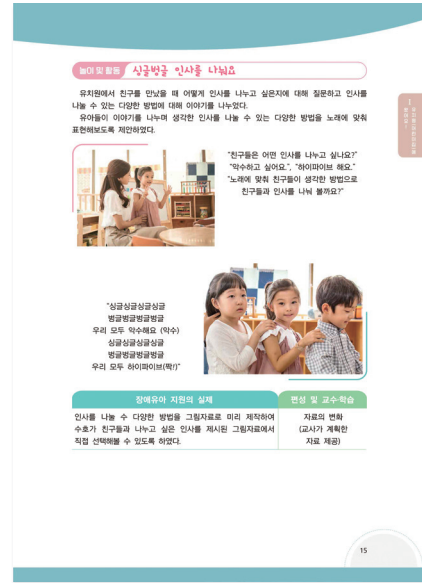
『장애유아 생애 첫 기관 적응 지원』을 가정에서도 유아를 쉽게 지도할 수 있도록 안내하였습니다.

- 준비물 안내
- 학부모 발화 예시 안내

장애유아의 놀이 관찰 장면을 기술하여 학부모가 놀이 장면을 직접 보지 않아도 이해할 수 있는 안내자료를 제작하였습니다.

장애/비장애 유형별 유아가 보여주는 행동을 생활기록부에 기록하는 상황 예시문으로 제시 하였습니다.

장애유아의 행동지원을 위한 연속적 지원체계와 가정과의 연계성 확보를 위해 가족과 함께 놀이를 구체적으로 제안하였습니다.



## Q & A

### 1 생애 첫 기관 적응 지원을 위해서는 꼭 가정과의 연계가 필요한가요?

네. 그렇습니다. 유아들에게는 생애 첫 기관을 경험하기 전, 가장 먼저 경험하는 사회는 가정입니다. 다양한 연구에서 알 수 있듯이 가정 연계는 학부모의 참여를 이끌어낼 수 있고, 이는 유아의 교육에 있어 긍정적인 효과를 가져왔습니다. 또한 가정과의 협력은 가족 간의 유대를 돈독히 할 수 있는 기회를 제공하기도 합니다. 전인발달이라는 교육의 목적을 달성하기 위해서는 가정과 기관이 서로 협력하여 의사를 결정하는 동반자적 관계 수립이 필요합니다.

### 2 기관에 적응하기 어려워하는 장애유아들에게 어떻게 활용할 수 있을까요?

장애유아뿐만 아니라 생애 첫 기관에 적응하기 어려워하는 유아들이 많이 있습니다. 때문에 본 운영자료에는 유아의 다양한 개별적 특성과 장애유형별 특성 및 그에 따른 지도 방안을 자세하게 서술하여 활용할 수 있도록 하였습니다. 운영자료에 기재된 유아의 성격 및 특성, 장애유아 지도시 고려사항 등을 읽어보시고 활용에 참고하시면 좋을 것 같습니다.

### 3 장애 특성별 평가 기록 예시가 있는데, 자료에 기재된 특성대로 장애유아를 지도하면 될까요?

아니오. 그렇지 않습니다. 운영자료에는 놀이에 따른 각 장애유형별로 지닌 대체적 특성 및 경향성을 서술 했지만, 모든 유아들의 개별특성은 다양할 뿐만 아니라, 중도중복장애도 증가하고 있기 때문에 하나의 특성에 국한시키지 마시고 모든 장애유형별 특성을 읽어보시고 활용하시기 바랍니다.

# 4권 안전교육 활용가이드

## 개발 목적

『안전교육 운영』 자료는 유아들 주변에서 일어날 수 있는 다양한 위험 상황에 대해 알아보고 안전의 중요성을 인식하여 장애유아와 비장애유아 모두의 안전한 생활을 위한 활동을 지원하고자 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『안전교육 활동』 자료는 유치원 7대 안전교육 표준안을 토대로 유아들이 꼭 알아두어야 할 안전교육에 대해 영역별로 나누어 안전의 중요성에 대해 실제적으로 느낄 수 있도록 구체적인 운영 실제 및 사례를 소개하였습니다.
- 『안전교육 활동』에서는 장애유아의 발달 수준을 고려하여 스스로 참여할 수 있는 부분을 최대한 반영하고 유아 주도적인 활동 전개가 될 수 있도록 계획하였습니다.
- 『안전교육 활동』에서는 유아들의 안전에 대한 관심에서 활동이 시작되고 활동 대부분이 유아의 흥미, 관심의 흐름에 맞추어 전개하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

통합 수업에 필요한 안내자료를 제시하여 수업 전 이해를 도울 수 있도록 하였습니다.

- 장애유아에 대한 발달적, 심리적, 행동적 특성 등에 대한 안내 (우리반 ○○는 ~)
- 활동자료, 관련자료 안내
- 놀이 지원 방법 제시
- 유의사항 안내

성공적인 놀이 중심 통합 교육활동을 실행할 수 있도록 준비 자료를 제시하였습니다.

- 사전 준비 및 점검 사항 체크리스트 수록
- 활동 전 참고 동영상 및 QR 코드 제시
- 교사의 놀이 지원 방법 제시

놀이 안내와 함께 누리과정 관련 요소를 제시하여 달성할 수 있도록 제시하였습니다.

- 놀이 안내 및 효과
- 학습목표
- 누리과정 관련 요소

놀이 시작 전 전체적 맥락을 파악할 수 있도록 놀이 시작놀이 및 활동놀이 갈등놀이 정리 단계를 흐름도로 표현하였습니다.

실제적인 활동 사례를 구체적이고 자세하게 안내하였습니다.

- 유아의 관심에서 놀이 끌어내기
- 장애유아 지원 방법 예시
- 이럴땐 이렇게 & 지도TIP 제시
- 손담 활용 자료 제시

장애유형별 특성과 그 특성에 따른 특별히 고려해야 할 지도방법을 설명하였습니다.



『안전교육 활동』과 개별화 교육계획(IEP)을 연계한 영역별 능력의 예시를 제시하였습니다.

『안전교육 활동』을 가정에서도 유아를 쉽게 지도할 수 있도록 안내하였습니다.

- 준비물 안내
- 학부모 발화 예시 안내


장애유아의 놀이 관찰 장면을 기술하여 학부모가 놀이 장면을 직접 보지 않아도 이해할 수 있는 안내자료를 제작하였습니다

장애/비장애 유형별 유아가 보여주는 행동을 생활기록부에 기록하는 상황 예시문으로 제시 하였습니다.

장애유아의 행동지원을 위한 연속적 지원체계와 가정과의 연계성 확보를 위해 가족과 함께 놀이를 구체적으로 제안하였습니다.

**놀이 시간 블록으로 계단 만들어 놀이하기**

계단 만들기는 바깥 놀이터에 있는 큰 블록으로 놀이를 하는 유아들로부터 시작 되었다. 블록을 쌓아 올린 후 블록 위로 올라가고 싶었으나 올라가는 것에 어려움이 있는 유아들이 있었고 유아들의 이야기를 나누어 계단을 생각해 내었다. 이후 아이들은 스스로 다양한 크기의 블록을 가져와 계단을 만든 후 놀이 하였다.



“이걸로 쌓기 놀이하자”, “일정 높이 쌓았다!” “자기로 올라가볼래.”  
 “올라가려나봐 무나졌어. 어떻게 하면 되지?” “이렇게 하나씩 계단으로 쌓으면 높은 곳에 쉽게 올라갈 수 있단다.” “어허! 그럴 계단을 만들어보자!” 이 후 아이들은 계단을 만들어 올라가거나 내려오며 놀이하였다. “어허! 내가 빨리 뛰어 올라와서 부딪혔잖아.”  
 “빨리 뛰어가야 재밌지.” “아니야, 계단에서는 천천히 다녀야지.”  
 이후 교사는 계단 안전 교육에 대해 고민하였다.

유아의 관심에서 놀이 끌어내기	연성 및 교수학습
교사는 유아들이 블록 위로 올라가려고 하는데 어려움이 생기자 블록을 계단 모양으로 만들어 올라가는 것을 제안하였고 유아들은 바로 실행하기 시작하였다.	심호착용(안전화)
교사는 유아들이 계단 안전을 익힐 수 있도록 ‘천천히, 천천히’ 이라고 반복하여 안내해주었다. 그리고 유아 스스로 계단 안전을 익히고 생활 속에서 실천할 수 있는 방법에 대해 고민하였다.	기타(안전)

9

## Q & A

### 1 『안전교육 활동』은 꼭 유아 주도적인 놀이로 진행하여야 하나요?

교사의 판단하에 안내가 필요한 부분은 교사의 설명으로 진행하되 유아들의 흥미를 반영하여 놀이로 진행이 가능한 부분은 유아 주도적으로 진행해 주시면 됩니다. 또한 안전교육은 유치원에서 꼭 실시하여야 할 필수 교육으로 정확한 사실에 근거하여 진행이 필요하기 때문에 모든 활동을 유아 주도적으로 하기는 힘들 수 있으니 상황에 맞게 활동을 진행해 주시면 됩니다. 다만 안전교육 활동이 정해진 시간을 채우기 위해 실시하는 활동이 아니라 유아들의 관심이 시작되면 언제든지 유아 주도적으로 안전에 대한 놀이 및 활동으로 진행될 수 있게 해주십시오.

### 2 『안전교육 활동』에서 활동 전 참고 동영상을 어떻게 활용하면 되나요?

안전교육 활동은 지식을 다루는 부분이 많아 다른 활동보다 장애유아가 이해하기 힘든 내용이 많을 수 있습니다. 이로 인해 장애유아들이 안전에 대한 이해, 위험한 상황에 대한 대처 방법 숙지가 어려울 수 있으니 이 부분을 좀 더 쉽게 전달하기 위해 활동 전 참고 동영상을 활용할 수 있습니다. 다만, 이 동영상은 참고 동영상일 뿐 실제로는 해당 유아의 수준에 맞고 교사가 꼭 전달해야하는 부분이 반영된 다른 동영상을 활용해도 됩니다.

### 3 『안전교육 활동』에서 유아의 발달 수준을 어떻게 알고 반영할 수 있나요?

교사는 학기초 유아의 발달 수준을 파악하는 것이 중요하고 기본적으로 부모의 상담, 병원의 검사 자료 등을 참고하실 수 있습니다. 또한 교사가 간단히 진행할 수 있는 체크리스트식의 발달검사(예: K-CDI 발달검사 교사용 등)가 있으니 유아의 발달 수준 파악에 활용에 보시기 바랍니다.

# 5권 장애유아 인권 및 장애이해 교육자료 활용가이드

## 개발 목적

『장애유아 인권 및 장애이해교육』 자료는 장애유형별 특성에 따라 2019개정누리과정 속 통합교육 사례 및 방법을 소개하고, 있습니다. 비장애유아와 다양한 놀이를 통해 장애유아를 긍정적으로 수용하는 태도를 형성하고, 배려하며 협력하는 학급 분위기를 만들고자 개발하였습니다.

## 주제 선정

- 『장애유아 인권 및 장애이해교육』 자료는 장애유형별 특수교육대상유아의 전반적인 특징을 소개하고, 장애유아와 비장애유아들의 사회적 통합을 촉진하기 위한 다양한 놀이 사례를 소개하였습니다.
- 『장애유아 인권 및 장애이해교육』 자료에서는 유아의 흥미와 관심이 있는 놀이의 흐름에 맞추어, 학급 안에서 장애를 긍정적 수용하고 다양성을 존중하기 위한 놀이를 계획하고 운영하였습니다.
- 또래유아들과 관계를 형성하고 협력하는 교실 문화를 만들어 가기 위해 유아 수준에서 장애이해를 돕도록 하였습니다.
- 지역 사회에 연계한 놀이와 유치원 시설 및 교구를 활용하여 유아가 즐겁게 통합교육에 참여 할 수 있도록 자연스러운 주제를 선정하고 활동 중심으로 진행하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

통합 수업에 필요한 안내자료를 제시하여 수업 전 장애유아의 특성을 이해하고 활동을 지원 할 수 있도록 하였습니다.

- 장애유아에 대한 발달적, 심리적, 행동적 특성 등에 대한 안내 (우리반 ○○는 ~)
- 활동자료, 관련자료 안내
- 놀이 지원 방법 제시
- 유의사항 안내

비장애유아들의 장애인식을 개선하며 놀이 중심 통합 교육을 실행할 수 있도록 준비 자료를 제시하였습니다.

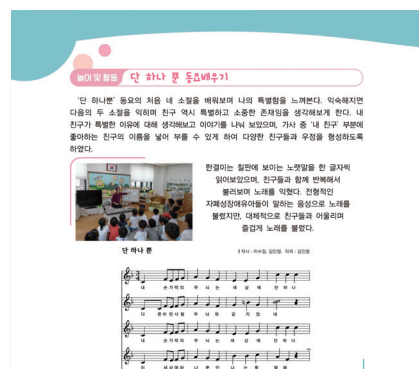
- 사전 준비 및 점검 사항 체크리스트 수록
- 활동 전 참고 동영상 및 QR 코드 제시
- 교사의 놀이 지원 방법 제시

장애유아 인권 및 장애이해교육에 대한 놀이 안내와 함께 누리과정 관련 요소를 제시하여 목표를 달성할 수 있도록 하였습니다.

- 놀이 안내 및 효과
- 학습목표
- 누리과정 관련 요소

실제적인 활동 사례를 구체적이고 자세하게 안내하였습니다.

- 유아의 관심에서 놀이 끌어내기
- 장애유아 지원 방법 예시
- 이럴땐 이렇게 & 지도TIP 제시
- 손담 활용 자료 제시



장애유형별 특성과 그 특성에 따른 특별히 고려해야 할 지도방법을 설명하였습니다.

『장애인권 및 장애이해교육 활동』과 개별화 교육계획(IEP)을 연계한 발달 영역별 유아 수준의 예시를 제시하였습니다.

장애/비장애 유형별로 유아가 보여주는 행동을 생활기록부에 기록하는 상황 예시문으로 제시 하였습니다.



## Q & A

### ❶ 기관에서 『장애인권 및 장애이해교육』을 꼭 해야 하나요?

장애인권 및 장애이해교육은 연 1회, 1시간 이상 교육하게 되어 있습니다. 학급에 장애유아가 없더라도 장애인권 및 장애이해교육을 통해 사회의 구성원으로서 다양성을 존중하고 차별과 편견이 없는 태도를 형성할 수 있습니다.

### ❷ 『장애유아 인권 및 장애이해교육 자료』에서 참고 동영상은 어떻게 활용하면 좋을까요?

장애인권 및 장애이해교육 활동에서는 장애영역별 특성에 따라 장애유아를 이해하고 긍정적으로 수용하도록 하기 위한 놀이중심 교육과정을 수록하였습니다. 교사가 수업 전 참고 동영상을 활용하여 장애유아의 특성과 문제행동 지원 방법 등을 이해하고 놀이를 진행한다면, 비장애유아가 장애유아를 수용하고 이해하는 등 장애인식을 개선하고 긍정적인 학급 분위기를 형성하는데 도움이 될 수 있습니다. 이 밖에도 교사가 준비한 놀이 수업은 예시자료이므로 참고하여 학급 특성에 맞게 활용할 수 있습니다.

### ❸ 놀이중심 교육과정에서 『장애유아 인권 및 장애이해교육』을 어떻게 준비해야 할까요?

유아의 흥미와 관심에 따라 교사의 의도를 최소화하여 유아 주도적으로 진행하면 좋습니다. 학급에 소속된 장애유아의 특성을 이해하고 긍정적인 태도로 수용하며, 유아간의 상호작용을 촉진하거나, 배려와 존중의 학급 문화를 만들기 위해서는 교사가 학급 상황에 맞게 교육과정을 수정하고, 교사 주도적 수업을 최소화하여 놀이 및 활동을 진행할 수 있습니다.

# 6권 인성 및 기본생활습관 지원자료 활용가이드

## 개발 목적

『인성 및 기본생활습관 지원』 자료는 유아들의 바른 인성을 함양하고, 놀이를 통하여 유치원 및 가정에서 지녀야 할 기본 생활습관 형성을 지원하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『인성 및 기본생활습관 지원』 자료는 통합학급의 유아들이 서로 어울려 지내면서 필요한 덕목 중 '자존감, 정리, 협력, 청결'을 중심으로 구체적인 운영 실제 및 사례를 소개하였습니다.
- 『인성 및 기본생활습관 지원』 놀이 시작, 놀이 중, 놀이 마무리에서 나타날 수 있는 장애유아의 행동 특성을 중심으로 교사가 개입하여 지원할 수 있는 놀이 흐름을 작성하였습니다.
- 『인성 및 기본생활습관 지원』 자료는 유아의 관심에서 활동이 시작되고, 유아의 관심을 유지 및 확대 시킬 수 있도록 놀이를 전개하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

통합수업에 필요한 안내자료를 제시하여 수업 전 이해를 도울 수 있도록 하였습니다.

- 장애유아에 대한 발달적, 심리적, 행동적 특성 등에 대한 안내 (우리반 ○○는 ~)
- 활동자료, 관련자료 안내
- 놀이지원 방법 제시
- 유의사항 안내

성공적인 놀이 중심 통합 교육활동을 실행할 수 있도록 준비자료를 제시하였습니다.

- 사전 준비 및 점검 사항 체크리스트 수록
- 활동 전 참고 동영상 및 QR 코드 제시
- 교사의 놀이지원 방법 제시

놀이 안내와 함께 누리과정 관련요소를 제시하여 달성할 수 있도록 제시하였습니다.

- 놀이 안내 및 효과
- 학습목표
- 누리과정 관련요소

놀이 시작 전 전체적 맥락을 파악할 수 있도록 놀이시작·놀이활동·놀이갈등·놀이정리 단계를 흐름도로 표현하였습니다.

실제적인 활동사례를 구체적이고 자세하게 안내하였습니다.

- 유아의 관심에서 놀이 끌어내기
- 장애유아 지원 방법 예시
- 이럴땐 이렇게 & 지도TIP 제시
- 손담 활용 자료 제시

장애유형별 특성과 그 특성에 따른 특별히 고려해야 할 지도방법을 설명하였습니다.



『신체놀이 활동』과 개별화 교육계획(IEP)을 연계한 영역별 능력의 예시를 제시하였습니다.

『신체놀이 활동』을 가정에서도 유아를 쉽게 지도할 수 있도록 안내하였습니다.

- 준비물 안내
- 학부모 발화 예시 안내

장애유아의 놀이 관찰 장면을 기술하여 학부모가 놀이 장면을 직접 보지 않아도 이해할 수 있는 안내자료를 제작하였습니다

장애/비장애 유형별 유아가 보여주는 행동을 생활기록부에 기록 하는 상황 예시문으로 제시 하였습니다.

장애유아의 행동지원을 위한 연속적 지원체계와 가정과의 연계성 확보를 위해 가족과 함께 놀이를 구체적으로 제안하였습니다.



## Q & A

1 『인성 및 기본생활습관 지원』에서 교사 주도적으로 이루어져야 하는 활동도 놀이로 진행하여야 하나요?

그렇지 않습니다. 주제에 따라서 유아들에게 꼭 교육이 이루어져야 하는 경우에는 교사의 계획에 따른 활동으로 진행하시면 됩니다. 유치원 생활에 꼭 필요한 생활 교육의 경우 모두와 어울려 지내기 위해 꼭 알고 숙지해야 할 사항들이 있습니다. 이런 경우 유아의 평소 관심사와 연결하여 흥미를 불러일으키게 동기부여 놀이를 시작으로 하여 교육 활동으로 전개할 수 있습니다.

2 『인성 및 기본생활습관 지원』의 놀이는 하루에 이루어지는 활동인가요?

통합학급의 놀이는 장애유아의 특성, 유치원의 환경 등 매우 다양한 요소로부터 영향을 받습니다. 예시자료는 특정 유아의 사례이므로 이대로 진행되지 않는 것이 당연합니다. 다만 지원자료 속 놀이를 활용하시는 경우 놀이의 효과 및 목표를 유념하시어 놀이 및 활동의 방향이 어떻게 흘러야 하는지 놓치지 않고, 선생님의 교실 속 상황에 따라 유연하게 운영하시면 됩니다.

3 유치원과 초등학교는 연계교육은 왜 중요한가요?

네, 그렇습니다. 대부분의 사례는 유아의 관심에서 놀이가 시작되며 교사가 이를 발견하고, 지원하여 놀이를 확대하는 방식으로 이루어집니다. 그날의 전달하고자 하는 인성 및 기본생활습관의 덕목을 전달하기 위하여 대개 하루 안에 놀이가 시작하여 종료되었습니다. 다만 다양한 통합학급의 상황에 따라 제시된 사례를 여러 차시에 걸쳐 진행하셔도 좋습니다.

# 7권 신체놀이 운영자료 활용가이드

## 개발 목적

『신체놀이 운영』 자료는 통합수업에 참여하는 모든 유아에게 평등한 학습 기회를 제공하고, 장애유아와 비장애유아가 함께하는 신체놀이를 지원하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『신체놀이 활동』 자료는 신체놀이를 통해 장애 통합교육과정에 대해 폭넓고 깊이있는 관점을 형성하는데 도움을 주고자 구체적인 운영실제 및 사례를 소개하였습니다.
- 『신체놀이 활동』 놀이 과정에서 나타날 수 있는 유아의 능력 차이를 차별이 아닌 다름으로 해석하여 유아의 실제적인 개별화 교육활동을 재구성하였습니다.
- 유아가 신체놀이 활동에서 작은 활동에도 성취감을 갖도록 소단위별로 구성하고 순서적으로 전개하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

통합수업에 필요한 안내자료를 제시하여 수업 전 이해를 도울 수 있도록 하였습니다.

- 장애유아에 대한 발달적, 심리적, 행동적 특성 등에 대한 안내 (우리반 ○○는 ~)
- 활동자료, 관련자료 안내
- 놀이지원 방법 제시
- 유의사항 안내

성공적인 놀이 중심 통합 교육활동을 실행할 수 있도록 준비자료를 제시하였습니다.

- 사전 준비 및 점검 사항 체크리스트 수록
- 활동 전 참고 동영상 및 QR 코드 제시
- 교사의 놀이지원 방법 제시

놀이 안내와 함께 누리과정 관련요소를 제시하여 달성할 수 있도록 제시하였습니다.

- 놀이 안내 및 효과
- 목표
- 누리과정 관련요소

놀이 시작 전 전체적 맥락을 파악할 수 있도록 놀이시작·놀이활동·놀이갈등·놀이정리 단계를 흐름도로 표현하였습니다.

실제적인 활동사례를 구체적이고 자세하게 안내하였습니다.

- 유아의 관심에서 놀이 끌어내기
- 장애유아 지원 방법 예시
- 이럴땐 이렇게 & 지도TIP 제시
- 손담 활용 자료 제시

장애유형별 특성과 그 특성에 따른 특별히 고려해야 할 지도방법을 설명하였습니다.



『신체놀이 활동』과 개별화 교육계획(IEP)을 연계한 영역별 능력의 예시를 제시하였습니다.

『신체놀이 활동』을 가정에서도 유아를 쉽게 지도할 수 있도록 안내하였습니다.

- 준비물 안내
- 학부모 발화 예시 안내

장애유아의 놀이 관찰 장면을 기술하여 학부모가 놀이 장면을 직접 보지 않아도 이해할 수 있는 안내자료를 제작하였습니다

장애/비장애 유형별 유아가 보여주는 행동을 생활기록부에 기록 하는 상황 예시문으로 제시 하였습니다.

장애유아의 행동지원을 위한 연속적 지원체계와 가정과의 연계성 확보를 위해 가족과 함께 놀이를 구체적으로 제안하였습니다.



## Q & A

### 1 유아 중심 신체놀이 시 장애유아가 하는 모든 행동을 허용해 주어야 하나요?

그렇지 않습니다. 유아 중심 신체놀이라고 하더라도 장애유아의 행동이 친구에게 피해를 주거나 현재 진행 하고 있는 신체 놀이에 방해가 되는 행동이라면 적절한 제한을 하는 것이 필요합니다. 문제가 되는 행동이 허용 되는 경험을 한다면 다른 놀이에도 똑같은 문제행동을 나타낼 수 있기 때문에 적절한 제한과 한계는 명확하게 하는 것이 좋습니다.

### 2 신체놀이 활동에 관심을 보이지 않는 장애유아를 어떻게 지원하면 될까요?

장애의 유무와 상관없이 유아들은 모두 제각각 다른 발달 속도를 가집니다. 신체의 발달이 느린 경우 성인이나 또래의 지원을 통해 놀이에 참여할 수 있도록 도와주는 것이 좋습니다. 유치원 입학 전 단체생활 기회가 적어 또래와 함께하는 놀이를 많이 경험하지 못한 유아는 학기 초 복잡하고 많은 인원이 움직이는 유치원에서의 놀이에 불안함을 느낄 수 있습니다. 낮은 난이도와 단순한 과정으로 구성된 다양한 신체활동을 경험할 수 있는 기회를 꾸준히 제공해 준다면 장애유아도 신체활동에 호기심을 가지고 참여 하게 될 것입니다.

### 3 신체놀이 활동을 하며 장애유아의 부상을 예방하려면 어떻게 해야 하나요?

모든 신체놀이에는 부상의 위험이 존재합니다. 특히 장애유아는 신체발달이 느리고 근력에 대한 이해가 부족 하여 자극에 대한 감각통합이 어려울 수 있기 때문에 부상에 더욱 노출되어 있습니다. 그렇기 때문에 평소에 장애유아의 신체적 능력과 자극에 대한 반응의 수준을 미리 알고 있어야 합니다.

# 8권 가족지원 활용가이드

## 개발 목적

『가족지원』 자료는 교사가 장애유아 가족의 다양한 특성을 이해하고 가족지원을 해야하는 필요성에 공감하며, 실제적인 가족지원 방법과 가정연계를 지원하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『가족지원』 자료는 장애유아 가족을 교육공동체로 인식하고 협력하여 장애유아의 가족지원 효과를 높일 수 있는 기본 이론과 다양한 사례로 구성하였습니다.
- 『가족지원』 자료는 장애유아 가족에 대한 이해를 높이고 가족 및 부모상담과 부모교육, 다양한 가족지원 방법과 가정 연계 방안을 소개하였습니다.
- 실제 교육기관에서 교사가 활용할 수 있는 학부모 교육자료, 가족지원 프로그램 운영 내용, 각종 서식 등을 제시하였으며 구체적인 상황별·주제별 부모 상담 사례를 안내하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

가족지원의 원리와 필요성을 인식하고 장애유아 가족의 특성을 이해할 수 있도록 관련 개념과 용어를 설명하였습니다.

다양한 상황과 구체적인 주제별로 부모 및 가족상담 사례를 소개합니다. 각 상담 사례별 배경과 상담의 주안점을 토대로 교사-부모간 대화의 형식 등으로 제시하였습니다.

장애유아 가족을 대상으로 실제 활용할 수 있는 예시 자료로 부모 교육 가정통신문, 형제자매 지원자료, 지역사회기관 지원 정보 등을 제시하였습니다.

- 학부모 교육 안내문
- 가정 연계 활동 안내문

통합교육 환경에서 장애유아 부모와 비장애유아 부모 모두를 대상으로 하는 학부모 참여 수업에 대해 안내하였습니다.

- 전체 학부모 대상 부모 참여 수업 사례
- 장애인식개선 카드 뉴스

장애유아 평가와 소통을 통해 가정 연계 사례를 소개합니다.

- 놀이 및 개별화교육계획 평가 사례
- 알림장을 활용한 가정 소통 사례



교육기관에서 활용할 수 있는 각종 서식과 체크리스트의 활용 방법을 소개하였습니다.

- 입학 전 상담을 위한 체크리스트
- 유아 기초조사서

Q&A를 통해 예상되는 궁금증과 그에 대한 답변과 현실적인 대안을 안내하고자 하였습니다.

각 주제에 관련하여 교사와 부모가 참고할 수 있는 기관의 정보, 영화나 서적을 소개합니다. 교육기관 외부의 각종 지역사회 지원과 교육자료를 안내하고 QR코드를 활용해 쉽게 접근할 수 있습니다.



## Q & A

### 1 장애유아 가족지원을 꼭 해야 하나요?

장애유아를 지도하는 것도 쉽지 않은데, 그 가족까지 지원해야 할까라는 생각이 들 수 있습니다. 장애유아 가족의 역할이 비장애유아보다 더 다양하고 큼니다. 가족의 지원이 장애유아에게는 반드시 필요하고 많은 영향을 줍니다. 그렇기에 가족이 겪게 되는 정서적 스트레스, 현실적인 돌봄 등에 대해 다스리고 해소할 수 있는 가족지원이 필요합니다.

### 2 유아교육기관에서 가족지원을 하는데 제한적으로 하게 됩니다.

가족지원은 장애유아뿐만 아니라 부모와 형제 등 더 많은 가족구성원을 대상으로 하기 때문에 유아교육기관에서 심도 있는 가족지원 프로그램을 운영하는 것은 어려움이 있습니다. 각 교육기관의 실정과 대상을 고려하여 가족지원의 방법과 형태를 계획하며 상황에 따라 외부 지역사회 기관을 충분히 활용할 수 있습니다. 교사가 장애유아 가족지원의 필요성을 인식하며 지역사회의 여러 가지 자원이 있음을 인지하고 가정에 안내하는 것 만으로도 장애유아 가족의 어려움을 낮춰주는 좋은 가족지원이 될 수 있습니다.

### 3 가족지원 사례와 활용 자료는 어떻게 활용할 수 있나요?

가족지원 지원자료에는 교사가 활용할 수 있는 다양한 자료와 사례를 안내하고 있습니다. 가정통신문, 카드 뉴스, 가정 연계 활동, 유아 평가서 등이 있으며 활용 대상과 목적에 따라 적절하게 수정하여 사용할 수 있습니다. 각 교육기관에서 주로 사용하는 매체에 따라 서면 가정통신문, 모바일 SNS를 활용한 가정 연계를 할 수 있습니다. 상담 사례의 경우 상담 대상인 장애유아의 장애 특성과 학부모의 심리적 특성 등 다양한 개인적 요인을 고려하여 참고하시기 바랍니다.

# 9권 행동지원 활용가이드

## 개발 목적

『장애유아 행동지원』 자료는 통합교육환경 일과 중에 발생하는 다양한 행동 문제와 행동을 지속하게 만드는 요인에 대해 알아보고 현장에서 적용 가능한 행동지원 방법을 안내하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『장애유아 행동지원』 자료는 행동에 따른 적절하고 다양한 행동지원을 통해 행동문제에 대한 폭넓은 이해와 통합적인 관점을 형성하는데 도움을 주고자 구체적인 운영실제 및 사례를 소개하였습니다.
- 『장애유아 행동지원』 자료는 교육과정을 운영하며 발생하는 행동 문제를 일과 속에서 적용하고 지원할 수 있도록 주제별로 구성하였습니다.
- 장애유아 및 소속된 구성원 모두가 만족감을 느낄 수 있도록 행동을 예방하는 전략, 가정 연계 및 놀이와 활동을 통해 소단위별로 구성하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

행동이 일어난 상황에 대해 구체적 이해를 도울 수 있도록 통합교육 환경의 실제 사례를 제시하였습니다.

사례 속 유아의 행동에 대한 배경에 대해 이해할 수 있도록 유아에 대한 부가정보를 제시하였습니다.

- 유아의 특성
- 강점 및 선호도
- 가정 및 기타환경 정보

행동의 기능을 파악하기 위해 사례 속 행동을 유지시키는 요인들을 분석하여 제시하였습니다.

- 선행사건
- 행동
- 행동의 결과
- 행동의 기능

유아에 대한 부가정보를 바탕으로 한 행동의 배경을 분석하고, 행동이해에 도움이 되는 기본적인 배경지식을 제시하였습니다.

유아의 행동을 사전에 예방할 수 있는 구체적 방법에 대해 안내하였습니다.

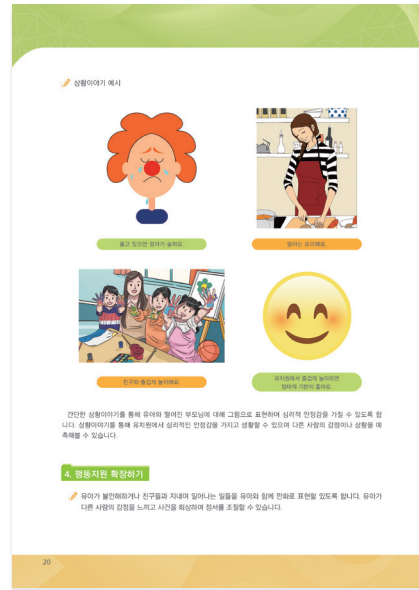
해당 사례별 행동지원 방법을 한 눈에 살펴볼 수 있도록 표로 제시하였습니다.



사례별 행동지원 전략 소개와 더불어 실제 지원사례를 제시함으로써 현장에서 적용할 수 있도록 안내하였습니다.

행동지원을 가정과 연계하여 지도할 수 있도록 제시하였습니다.

행동지원에 도움이 되는 사이트 및 기타 정보를 부가적으로 제시하였습니다.



## Q & A

### 1 행동 지원을 잘 하려면 전문적인 지식을 갖춰야만 하나요?

네, 그렇습니다. 본 자료는 행동발생 전 후 사건과 현재 행동의 연관성을 분석하여 행동은 왜 일어났는지에 대한 이해를 먼저 돕습니다. 그리고 사전 환경 구성 및 유아의 선호도를 반영하는 등 행동을 미리 예방하는데 도움이 되는 기본적 배경지식과 사례를 중심으로 구성하였습니다. 또한 세부적인 행동지원 방법들은 현장 교사가 쉽게 적용할 수 있도록 유치원 일과 중에 나타나는 실제 행동을 바탕으로 구체적인 지원 사례를 제시하였습니다. 따라서 이 사례를 잘 활용한다면 전문적인 지식은 다소 부족하더라도, 작은 수준에서부터 행동지원 경험을 축적해 나갈 수 있을 것으로 기대됩니다.

### 2 행동지원 자료는 교육과정 활동에 어떻게 적용할 수 있나요?

행동지원은 같은 사례라고 할지라도 다양한 행동지원 전략과 더불어 유아의 개별적 특성을 고려한 지원이 필요합니다. 따라서, 본 운영자료에서는 유아의 개별적 특성과 행동 예방 및 중재를 위한 적용 사례들을 놀이와 접목한 이야기 방식으로 다양하게 제시하였으며, 책을 처음 접하는 교사들도 쉽게 관심을 가질 수 있도록 익숙한 유치원 일과 흐름에 따라 주제를 선정하였습니다. 제시된 사례를 따라 유치원 환경 구성이나 유아의 선호도를 반영하는 등 행동에 대한 사전 예방 전략을 적용해 본 후 사례에 따른 행동지원 전략을 실행해 보시기 바랍니다.

### 3 행동지원은 행동문제를 보이는 장애유아에 대한 개별적 지원이 아닌가요?

반드시 그렇지는 않습니다. 문제행동을 예방하기 위한 학교차원의 중재, 학급차원의 집단적 중재, 문제행동을 보이는 유아에 대한 개별적 중재를 놀이나 활동을 통해 활용할 수 있도록 구성하였습니다. 장애유아의 문제 행동 뿐만 아니라 기능이 동일한 행동에 대해 확장하여 적용할 수 있습니다.

# 10권 초등학교 입학 초기 적응 활동 지원자료 활용가이드

## 개발 목적

『초등학교 입학 적응지원 운영』 자료는 통합활동 및 놀이에 참여하는 장애, 비장애유아 모두가 함께 초등학교에 관심을 갖고, 초등학교 입학에 필요한 제반 사항을 효과적으로 준비하는 것을 지원하기 위해 개발되었습니다.

## 주제 선정

- 『초등학교 입학 적응지원 운영』 자료는 이론과 사례를 통해 장애유아의 초등학교 입학 관련 준비에 도움을 주고자 구체적인 이론 및 사례를 소개하였습니다.
- 『초등학교 입학 적응지원 운영』 자료는 초등학교 일과에 따른 놀이 및 활동 과정에서 나타날 수 있는 장애유아의 특성 및 수준에 따라 놀이를 지원하여 유아들의 초등학교 입학적응을 위한 놀이 흐름을 작성하였습니다.
- 초등학교 일과에 따라 준비해야 할 기술을 활동 사례로 제시하였으며, 놀이와 활동으로 흥미를 가질 수 있는 사례로 구성하였습니다.

## 내용 구성 및 체계

학교 선택 지원하기에서는 초등학교 입학에 필수적으로 알아야 할 과정과 특수교육 관련 용어 설명이 담겨있습니다.

- 선별검사와 진단검사
- 진단 및 선정·배치
- 특수교육 기관

입학 적응 지원하기는 초등학교 입학과 관련된 장애유아 학부모 상담에 대한 내용과 통합교육의 환경에 대한 이해 및 학급 운영에 도움이 되는 교육과정 알아보기 및 여러 사람과 협력하는 방법에 대한 내용을 담고 있습니다.

- 학부모 상담하기
- 교육과정 알아보기
- 협력방법에 대해 알아보기

입학 적응 실행하기는 초등학교 일과에 맞는 활동을 여러 가지로 제시하여 현장에서 실제로 활용될 수 있는 자료들로 구성하였습니다.

- 학교 준비 기술 알아보기
- 학교 준비 기술 실행하기(등교~하교)

통합수업에 필요한 안내자료를 제시하여 수업 전 이해를 도울 수 있도록 하였습니다.

- 장애유아에 대한 발달적, 심리적, 행동적 특성 등에 대한 안내(우리반 ○○는 ~)
- 활동자료, 관련자료 안내
- 놀이지원 방법 제시
- 유의사항 안내

실제적인 활동사례를 구체적이고 자세하게 안내하였습니다.

- 장애유아 지원 방법 예시
- 이럴땐 이렇게 & 지도TIP 제시

장애유형별 특성과 그 특성에 따른 특별히 고려해야 할 지도방법을 설명하였습니다.



『초등학교 입학 적응 활동』과 개별화 교육계획(IEP)을 연계한 영역별 능력의 예시를 제시하였습니다.

『초등학교 입학 적응 활동』은 가정에서도 유아를 쉽게 지도할 수 있도록 안내하였습니다.

- 준비물 안내
- 학부모 발화 예시 안내

장애유아의 놀이 관찰 장면을 기술하여 학부모가 놀이 장면을 직접 보지 않아도 이해할 수 있는 안내자료를 제작하였습니다.

통합교육 환경(유치원 및 어린이집)에서 장애유아를 지도하고 있는 일반 유아교사 및 보육교사(장애유아반 보육교사 포함)는 비장애 유아의 발달 상황을 기록하는 데는 익숙하지만 장애유아의 발달 상황을 기록하는 데는 다소 부담을 갖고 있습니다. 장애유형별로 평가 기록 예시를 제공하여 기록에 참고할 수 있도록 하였습니다.

장애유아의 행동지원을 위한 연속적 지원체계와 가정과의 연계를 위해 가족과 함께 해볼 수 있는 놀이 사례를 소개하였습니다.



## Q & A

### 1 장애유아의 경우 초등학교 입학 준비에 더 많은 관심을 가져야 하나요?

대부분 장애유아의 경우 이전에 배운 것을 일반화하는데 어려움을 가지고 있습니다. 특히, 새로운 환경에서 보다 상위의 기술을 배우거나, 교사나 또래와 긍정적인 관계를 형성하고 활동에 참여하는 것에 어려움을 가 집니다. 그렇기 때문에 본 운영자료에는 초등학교 입학 적응을 앞 둔 유아의 다양한 개별적 특성과 그에 따른 지원하기 방법을 자세하게 서술하여 활용할 수 있도록 안내하였습니다. 운영자료에 기재된 다양한 활동 사례를 읽어보시고, 장애유아의 초등학교 입학 적응 지원에 적극적으로 활용하시면 좋습니다.

### 2 초등학교 입학 적응 지원자료는 어떻게 활용하면 되나요?

초등학교 입학 적응 지원자료는 이론과 사례로 구성되어 있습니다. 학교 선택 지원하기에서는 장애유아의 초등학교 입학과정과 특수교육관련 설명이 담겨있으며, 입학 적응 지원하기에서는 학부모 상담 및 교육과정에 관한 설명이 담겨있습니다. 입학 적응 실행하기에서는 초등학교 일과 구성에 따른 놀이 및 활동이 제시되어있으니, 궁금하신 부분에 따라 선택하여 활용에 참고하시면 됩니다.

### 3 유치원과 초등학교는 연계교육은 왜 중요한가요?

유·초등 연계교육이란 전이의 한 과정으로써 장애유아가 능동적으로 초등학교에 적응하여 즐거운 1학년 생활을 할 수 있도록 지원하는 체계적이고 의도적인 교육을 의미합니다. 초등학교에 대한 기대와 호기심, 궁금증을 해결하고, 정확한 정보 수집을 통해 초등학교에 대한 긍정적인 이미지를 형성하게 하여 초등학교로서 첫 출발에 대한 자신감을 갖도록 하는 교육으로 전이에 어려움을 겪는 장애유아에게는 꼭 필요한 교육이라고 할 수 있습니다.



# I.

## 장애유아 통합교육 이해하기

- ① 장애유아 통합교육의 개념
- ② 장애유아 통합교육의 필요성 및 목적
- ③ 장애유아 통합교육의 장점 및 단점
- ④ 장애유아 통합교육의 효과



# 1.

## 장애유아 통합교육의 개념

통합교육이란 장애를 가진 유아가 일반적인 교육 환경에서 한 학급의 일원으로 인정받으며 또래와 함께 학급의 모든 활동에 참여하는 것을 의미한다. 통합교육은 인간의 다양성을 수용하고 각각의 가치를 인정하는 교육이며, 장애유아만을 위한 교육이 아니라 교육 현장에 있는 모두를 위한 교육으로 이해되어야 한다(이소현, 이수정, 박병숙, 윤선아, 2018).

통합교육에 대한 개념은 1960년대 이후부터 시대에 따라 조금씩 달리 정의되며 발전을 지속해 왔다.

통합교육에 대한 정의는 많은 연구자들에 의해 다양하게 소개되어 왔으며, 통합교육 논의 초기에는 장애유아를 비장애유아의 교육과정에 포함시키는 것에 많은 강조를 두었다. 최근에는 '포함'의 개념보다 실제 교육을 받고 있거나 잠재적으로 교육을 받을 특수교육대상자들의 다양한 요구에 적합한 교육을 제공하기 위해 학교와 학급이 조절하고 변화하는 것(Geoff Lindsay, 2007)에 더 많은 초점을 두고 있다. 우리나라의 장애인 등에 대한 특수교육법(2007)에서는 "통합교육"이란 특수교육대상자가 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것'이라고 정의하고 있다.

Kaufman 등(1975)에 의하면 '통합이란 장애유아가 일반학급에서 물리적(시간적 통합), 학문적(교수적 통합), 사회적(사회적 통합)으로 통합하는 것을 의미한다. 물리적 통합이란 일정 시간 동안 일반 또래들과 동일한 교육 환경에 배치하는 것을 의미하여, 학문적 통합(instructional integration)이란 일반학급의 학업활동에 의미 있게 참여하는 것을 의미한다. 사회적 통합(social integration)이란 통합되는 학급의 교사와 또래들로부터 학급의 구성원으로 수용되는 것을 의미한다(박재국 외, 2005)

진정한 의미에서의 통합이 이루어지기 위해서는 이 세 가지 형태의 통합이 모두 이루어짐으로써 장애유아가 일반교육환경에 배치되어 모든 교수활동에 동등하게 참여하고 교사나 또래로부터 학급의 구성원으로 인정받을 수 있어야 한다(박은혜, 2001).

통합교육은 학자에 따라 다양한 정의를 내렸으나 대부분의 정의들은 모두 일반교육 과정에 장애유아를 포함시키는 것을 공통적인 핵심 내용으로 포함하고 있다. 장애유아 통합교육은 장애인도 지역사회의 다른 구성원과 같거나 유사한 생활권리는 가진다는 정상화주의에 따라 장애인이 가능한 한 일반인과 같이 정상적인 생활을 할 수 있게 하는 정상화 원리와 같은 철학적 믿음, 탈수용 시설화와 같은 사회적 움직임, 최소제한환경의 의무화 같은 법률 제정 등에 의해서 그 속도가 가속화되었다. 특히 최근에는 주류화(mainstreaming)나 합친다(integration)는 개념으로서의 통합보다는 포함(inclusion)의 개념으로서의 통합교육이 강조되고 있다. 장애유아와 비장애유아라는 두 개의 분리된 집단이 하나로 합쳐지는 과정으로서의 인식에서 벗어나 처음부터 서로 포함되어 있는 하나의 집단으로 인식하고 함께 교육한다는 개념으로 변화해 가는 것이라고 할 수 있다. 따라서 현재 논의되고 있는 포함의 개념으로서 통합교육은 장애유아들의 교육 선택권 및 구성원 자격에 대한 동등한 권리를 인정하고 모든 교육환경에서 동등한 소속감을 지닐 수 있어야 한다는 가치를 인정하는 개념이라고 할 수 있다.

그러므로 장애유아 통합교육은 다양한 교육적 필요와 능력을 지닌 유아들이 함께 교육받는 프로그램으로서 장애를 지닌 유아들이 장애를 지니지 않은 또래들과 함께 유치원이나 어린이집 등의 기관에서 자기 또래의 비장애유아와 같이 같은 장소에서, 같은 시간에, 같은 과정의 교육을 받으며 배울 수 있도록 일반 교육기관이나 학급에 배치하고 그 안에서 의미 있는 상호작용이 일어날 수 있도록 그들에게 알맞게 교육과정을 조정·운

영하며, 정신건강지원, 신체건강지원, 환경지원 등 장애유아의 요구에 따른 특수교육 관련 지원을 하는 것을 의미한다.

 **궁금해요**

**Q.** 통합교육을 지칭하는 용어가 많아서 혼란스러워요.

**A.** 통합교육은 시행 유형에 따라 다양한 용어로 설명되고 있으며, 시대에 따라 그 의미가 조금씩 변화하고 있는 현재진행형인 개념이다. 우리나라에서는 이소현(2003)이 구분한 유형이 소개되고 있는데, 통합교육, 통합(혼합), 주류화, 역 통합, 통합(포함), 완전통합 등이 그것이다. 그러나 이 분류도 국외 사례를 참고한 분류이기 때문에 우리말로 그 차이를 뚜렷이 구분하기는 어렵다. 아래 표는 영어 원문과 함께 그 유형의 차이를 비교한 자료이다.

용어	정의
통합교육 Inclusive education	"통합교육"이란 특수교육대상자가 일반학교에서 장애로 인한 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다. (장애인 등에 대한 특수교육법, 2021 2조)
통합(혼합) Integration	두 집단의 유아를 혼합하는 적극적인 과정이다. 분리(segregation)와는 반대되는 개념으로 장애가 있는 유아와 장애가 없는 유아를 같은 학급에 함께 있게 하기 위한 체계적이고도 주의 깊은 노력을 의미한다.
주류화 Mainstreaming	장애유아를 가능한 한 비장애유아들의 생활흐름에 포함시키는 것을 의미한다. 하루 전체나 일정 시간 동안 학급활동 전체나 부분적으로 일반학급에 장애유아를 배치하는 것을 의미한다. 교사가 장애유아의 교육에 대한 주요 책임을 진다.
역 통합 Reversed Mainstreaming	장애유아를 위한 학급에 비장애유아를 배치하는 것을 말한다.
통합(포함) Inclusion	중도(중증)장애를 포함하는 모든 장애 유아들이 거주 지역 학교의 나이에 맞는 일반 학급에서 유아과 교사 모두에게 필요한 적절한 서비스 및 보조를 통해서 교육 받는 것을 말한다.
완전통합 Full Inclusion	장애의 유형이나 정도와는 상관없이 하루종일 일반학급에 완전히 포함되는 것을 의미한다.

## 2.

## 장애유아 통합교육의 필요성 및 목적

사회가 점점 더 발달하고 개방적으로 변화하면서 통합교육의 필요성은 더 커져만 가고 있다. 장애유아를 위한 통합교육이 왜 필요한 것일까? 그 주된 이유를 알아보면 다음과 같다.

첫째, 발달기는 유아가 신체적으로 발달함과 동시에 사회적 관계 속에서 상호작용을 통해 성장하는 시기이므로, 일반 또래와 놀이할 수 있는 풍부한 환경을 제공해야 하기 때문이다. 둘째, 장애유아와 비장애유아가 함께 활동하는 가운데 장애유아뿐만 아니라 비장애유아도 성장할 수 있기 때문이다. 셋째, 장애유아 부모에게도 미치는 긍정적인 영향이 있다. 장애유아 통합교육이 성공적으로 실시될 때 부모들은 장애를 지닌 자녀들에 대해 좀 더 긍정적인 태도를 갖게 된다. 예컨대, 비장애유아의 부모들과 접촉할 기회가 자연스럽게 많아짐으로 인해 고립감을 피할 수도 있으며, 장애유아가 학교에서 보이는 성취를 분리된 특수 사회가 아니라 현실 속에서 파악할 수 있게 된다. 장애유아 통합교육의 필요성과 목적을 요약하면 다음과 같다.

- 장애유아에게 맞는 적절하고 효과적인 교육을 제공할 수 있다.  
일반학급에서 교육을 받고 있는 장애유아에게 보다 적절하고 효과적인 교육을 제공하기 위한 목적으로 통합교육을 실시한다.
- 학습 시간의 낭비를 낭비를 줄여줄 수 있다.  
장애유아들에게 주어지는 이동 프로그램(pull-out program)은 한 환경에서 다른 환경으로의 이동과 적응 때문에 불필요한 시간을 낭비하게 하지만, 통합교육은 그러한 이동과 적응 시간을 줄이는데 효과적이다.
- 서비스 전달에 방해가 최소화한다.  
통합교육이 일반학급의 내용과 맥락 속에서 전달됨으로써 서비스 전달에 방해가 최소화되고 유연하게 전달되도록 한다.
- 보다 밀착된 점검을 한다.  
정확하게 파악하고, 장애유아의 IEP(개별화교육프로그램) 목적에 대한 진전을 보다 잘 평가할 수 있다.
- 일반학급에서 공동으로 활동하는 특수교사는 다른 학생들의 수행 수준과 특성을 보다 높은 자긍심을 갖도록 한다.  
장애 학생들이 일반학급에 배치되어 교육을 받는 것은 장애유아뿐만 아니라 비장애유아들에게도 긍정적으로 작용하여 각자 높은 자긍심을 갖도록 한다.
- 소속감을 가지게 한다.  
원적 학급에서 하루 종일 생활하는 것이 원적 학급에 대한 소속감을 갖도록 하는데 훨씬 유리하며, 일반 학생들의 입장에서 장애 학생을 급우로 생각하도록 하는데 도움이 된다.

▪ 보다 많은 위험을 제거한다.

높은 자긍심과 소속감과 함께 학생들은 위험을 당할 가능성이 감소되고, 보다 어려운 과제를 시도하게 되면서 일반학급의 활동에 참여하는 것이 증가하게 된다. 또한 이것은 일반교사와 특수교사들에게도 자신의 활동이 도움이 되었다는 긍정적인 영향을 준다.

▪ 명칭 붙임의 부정적인 영향이 보다 적어진다.

통합교육이 이루어지는 학급에서는 이제 더 이상 명칭이 문제가 되지 않는다. 대신에 강조되는 것은 다양한 수준에 있는 학생들이 다양한 방법으로 학습하도록 하는 것이다.

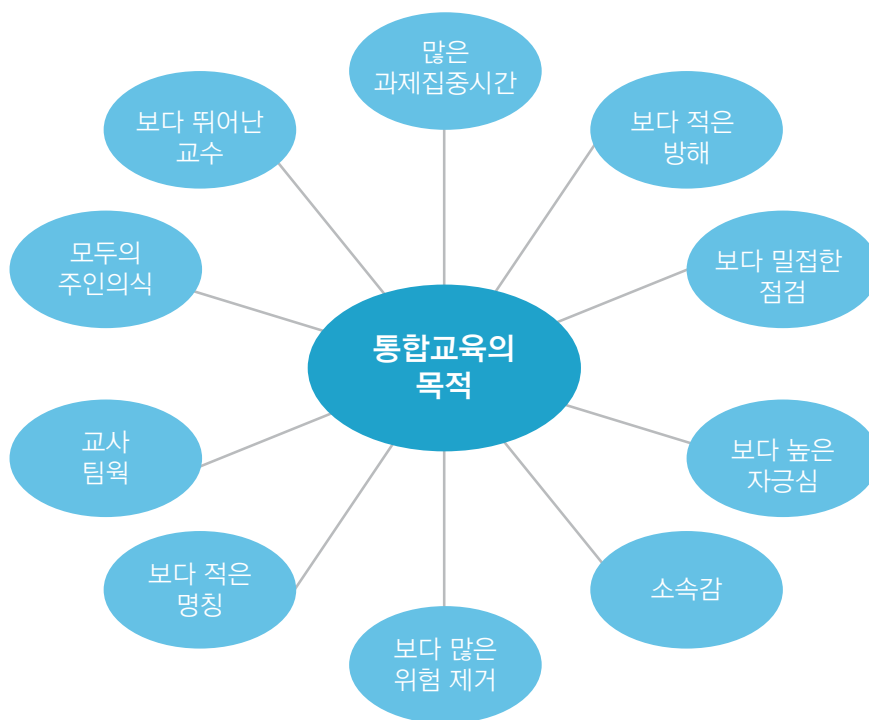
▪ 교사의 팀웍을 강화한다.

통합교육은 상호보완적으로 진행되는 현직 연수 분위기에서 함께 가르치는 교사들 사이의 효과적인 협력을 요구한다.

▪ ‘우리’라는 공동체적 주인의식을 갖게 한다.

‘당신의 학생’, ‘나의 학생’이 아니라 감정보다 ‘우리의 학생’이 되어야 한다는 것이다.

【 장애유아 통합교육의 목적 】





통합교육의 법적 근거

통합교육과 관련된 대표적 법제는 『장애인 차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률』과 『장애인 등에 대한 특수교육법』이다. 2007년 4월 10일 『장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률』이 제정(2008년 4월 10일 발효)되었고, 4월 25일 기존의 『특수교육진흥법』이 폐지되고 『장애인 등에 대한 특수교육법』이 국회를 통과하였다(2008년 5월 25일 발효). 이 법들은 장애인과 그 가족 당사자 중심으로 추진된 법안으로 그 의의를 평가받고 있으며, 약 15년 동안 장애유아의 고등학교까지 의무교육의 확대, 대학과 평생교육에 대한 지원, 보조인력 지원, 그리고 통합교육 지원에 이르기까지 특수교육 관련 서비스의 법적 근거로서의 역할을 해왔다. 최근에는 양적 성장에서 질적 성장으로의 변화를 모색하기 위해 새로운 법안들이 발의되고 있으며, 머지않은 시기에 한층 개선된 법들이 제정될 것으로 기대된다.

현재 제정되어 있는 『장애인 차별 금지 및 권리구제 등에 관한 법률』과 『장애인 등에 대한 특수교육법』의 주요 내용을 표로 요약하면 다음과 같다.

구분	주요 내용
<p>장애인 차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 교육에서의 차별 금지                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 교육기관을 운영하는 책임자는 장애인의 입학, 전학 등에 있어서 차별 금지</li> <li>- 교육기관에 재학 중인 장애인 및 장애인 관련자 및 담당자에 대한 모욕과 비하행위 금지</li> <li>- 입학지원, 시험 등에 있어서 장애인만을 대상으로 하는 추가 서류나 별도의 양식에 의한 지원 서류 등 요청 금지</li> <li>- 장애인의 특성을 고려한 교육목적이 명백할 경우에는 적극적 차별은 차별이 아닌 것으로 규정</li> </ul> </li> <li>▪ 정당한 편의 제공의 의무                             <p>교육책임자는 당해 교육기관에 재학 중인 장애인의 교육활동에 불이익이 없도록 다음 각 호의 수단을 적극적으로 강구하고 제공하여야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1호 장애인의 통학 및 교육기관 내에서의 이동 및 접근에 불이익이 없도록 하기 위한 각종 이동용 보장구의 대여 및 수리</li> <li>2호 장애인 및 장애인 관련자가 필요로 하는 경우 교육 보조 인력의 배치</li> <li>3호 장애로 인한 학습 참여의 불이익을 해소하기 위한 확대 독서기, 보청기기, 높낮이 조절용 책상, 각종 보완·대체 의사소통 도구 등의 대여 및 보조건의 배치나 휠체어의 접근을 위한 여유 공간 확보</li> <li>4호 시청각 장애인의 교육에 필요한 수화통역, 문자통역(속기), 점자자료, 자막, 큰 문자자료, 화면낭독·확대 프로그램, 보청기기, 무지점자단말기, 인쇄물 음성변환출력기를 포함한 각종 장애인보조기구 등 의사소통 수단</li> <li>5호 교육과정을 적용함에 있어서 학습 진단을 통한 적절한 교육 및 평가방법의 제공</li> <li>6호 그 밖에 장애인의 교육활동에 불이익이 없도록 하는 데 필요한 사항으로서 대통령령으로 정하는 사항                                     <ol style="list-style-type: none"> <li>① 원활한 교수 또는 학습 수행을 위한 교사료 등</li> <li>② 통학과 관련된 교통 편의</li> <li>③ 교육기관 내 교실 등 학습시설 및 화장실, 식당 등 교육활동에 필요한 모든 공간에서 이동하거나 그에 접근하기 위하여 필요한 시설·설비 및 이동수단</li> </ol> </li> </ol> </li> </ul>

장애인 등에  
대한  
특수교육법

제3조에 장애유아(3~5세)에 대한 의무교육 실시 근거를 규정

- 특수교육대상자에 대해서는 유치원·초등학교·중학교 및 고등학교 과정의 교육은 의무교육으로 하고, 제24조에 따른 전공과와 만3세 미만의 장애영아교육은 무상으로 하는 내용을 담고 있다.
- 유치원뿐만 아니라, 보육시설에 대한 의무교육 간주(제19조) 관련하여, 만 3세부터 만 5세까지의 특수교육대상자가 「영유아보육법」에 따라 설치된 보육시설 중 대통령령으로 정하는 일정한 교육 요건을 갖춘 보육시설을 이용하는 경우에는 제1항에 서 정하는 유치원 의무교육을 받고 있는 것으로 본다고 명시함으로써, 보육시설에서의 의무교육 실시를 명시하고 있다.
- 보육시설 의무교육 지정 조건은 (가) 평가인증 통과, (나) 교사 대 유아 비는 1:3, (다) 유아 특수교사 대신 장애영유아보육교사 배치가 가능하나 담당 교사 2인 중 1인은 유아특수교사로 배치해야 한다. 장애 영아의 교육지원(제18조) 관련 조항으로 만 3세 미만의 장애 영아의 보호자는 조기교육이 필요한 경우 교육장에게 교육을 요구할 수 있다.
- 제1항에 따른 요구를 받은 교육장은 특수교육지원센터의 진단·평가 결과를 기초로 만 3세 미만의 장애 영아를 특수학교의 유치원과정, 영아학급 또는 특수교육지원센터에 배치할 수 있다.
- 제2항에 따라 배치된 장애 영아 의료기관, 복지시설 또는 가정 등에 있을 경우에는 특수교육교원 및 특수교육 관련서비스 담당 인력 등으로 하여금 순회교육을 제공하도록 할 수 있다는 내용 등을 포함하고 있다.

### 3.

## 장애유아 통합교육의 장점 및 단점

장애유아 통합교육의 필요성은 장애유아의 발달적 측면에서 계속 강조되고 있으며, 다음과 같은 필요성에서도 더욱 확대될 것으로 보인다. 장애유아는 '장애유아'라고 판정되는 순간부터 비장애유아와 별개의 생활을 하는 경우가 많다. 능력 저하 그 자체가 생활 경험의 부족을 가져오게 함과 동시에 치료나 훈련 등에 많은 시간을 소비함으로써 생활 경험이 부족하기 쉽게 되며, 비장애유아와의 접촉 기회를 가질 시간적 여유를 가지지 못한다.

유아교육에 있어서 유아가 가르침을 받아 배우는 것보다 보고, 느끼고, 모방하는 과정을 통해서 더 잘 배운다는 것은 알려진 사실이다. 이러한 점에서 볼 때, 장애유아 통합교육을 통해 장애유아와 비장애유아와 더 많이 상호작용하고 사회적인 교류를 확대해야 할 필요성은 아무리 강조해도 지나치지 않다. 따라서, 유아교육 현장에 비장애유아와 장애유아가 있고 양자가 서로 도우면서 살아가는 것이 바람직하다고 한다면 이러한 전체 조건으로서 장애유아 통합교육의 장은 더욱 확대되어야 할 것이다. 장애유아와 비장애유아와의 이러한 접촉은 장애유아의 발달을 촉진하는 기회가 될 것이다. 또래 비장애유아들의 행동은 매우 흥미로운 것이며 장애유아에 대한 매우 중요한 학습적 자극일 것이다. 이와 같이 행동 모델을 제공하고 학습 의욕을 높이는 장으로서도 장애유아에 대한 통합 교육은 의미있고 가치롭다.

장애유아 통합교육의 장점과 단점을 요약하면 다음과 같다.

#### ① 장점

- 장애 유무에 관계없이 여러 가지 능력·개성을 가진 또래가 교육이나 생활에서 영향을 주고 받으면서 생활 경험을 넓혀가는 동시에 비장애유아에 의해 배우는 것이 많다.
- 장애유아에게 있어서는 비장애유아에게 여러 가지 자극을 받아 모방함으로써 언어, 사회성, 흥미, 관심 등 한사람 한사람이 가지고 있는 각자의 능력을 제대로 발휘할 수 있다.
- 비장애유아와 사이좋게 놀게 되고 친구관계가 넓어진다.
- 비장애유아의 행동을 본받아 생활습관이 촉진되고 규칙 바른 행동을 취하게 된다.
- 비장애유아에 있어서는 함께 배우고 함께 생활하면서 장애를 가진 친구를 알며 생각하고 배려하는 방법을 몸에 익힐 수 있다.
- 교사 자신이 통합교육을 통해서 장애유아를 바르게 이해할 수 있고 장애유아에 대한 지식을 넓히며 지도 기술을 향상시켜 갈 수 있다.

#### ② 단점

- 집단 구성원이 더욱 다양해지기 때문에 개개인의 능력 특성에 따라 교육하기 힘들다.
- 장애유아를 위한 시설 미비 및 교육적 배려가 불충분하면 오히려 적응하는 데 어려움을 느낄 수 있다.
- 비장애유아의 지나친 도움을 받아 자립심이 약해지고 의뢰심이 강하게 되는 등 장애유아 자신의 발달이 저해될 수 있다.
- 친구들이 장애유아를 조롱한다든지, 부정적으로 흉내낸다든지, 혹은 악한 자를 괴롭히는 행동 등의 일이 발생할 수도 있다.
- 일반교사가 장애유아에 대한 전문적 지식·지도기술이 부족하면 장애유아를 적절히 지도하기 어렵다.
- 장애유아와 비장애유아의 부모를 대상으로 장애공감교육이 필요하며, 통합에 대한 이해가 부족할 경우 학부모간 갈등의 요소가 될 수도 있다.

## 4.

## 장애유아 통합교육의 효과

## ① 장애유아에게 미치는 영향

- 또래들을 통해 새로운 적응 기술을 배우고 그러한 기술을 전제로 어떻게 사용할 수 있는지를 모방한다.
- 상호작용을 할 수 있는 또래들을 통해 새로운 사회적 기술과 의사소통 기술을 학습한다.
- 사회적 상호작용 증가로 언어 교류가 빈번하게 일어나고 관찰과 모방을 통한 언어발달이 효과적으로 증진된다.
- 실제적인 생활 경험을 통해서 지역사회에서의 삶을 준비할 수 있다.
- 전형적인 발달을 보이는 또래들과 우정을 형성할 기회를 갖는다.

## ② 비장애유아에게 미치는 영향

- 비장애유아들은 통합되지 않은 비교집단에 비해서 그 발달적 성취가 수개월 앞서거나, 성숙 효과로 예상할 수 있는 발달적 성취보다 더 높은 비율의 성취를 보인다.
- 통합교육을 받기 전보다 장애 및 장애유아 대해서 보다 사실적이고 정확한 견해를 학습할 수 있는 기회를 갖는다.
- 자신과 다른 사람들에 대한 긍정적인 태도를 함양한다.
- 이타적인 행동과 그러한 행동을 언제 어떻게 사용해야 하는지를 학습한다.
- 어려움에도 불구하고 성공적으로 성취하는 사람들에 대한 모델을 제공받을 수 있다.

## ③ 장애유아의 부모에게 미치는 영향

- 통합교육이 성공적으로 실시될 때 부모들은 장애를 지닌 자녀들에 대해서 좀 더 긍정적인 태도를 갖게 된다.
- 장애유아가 학교에서 보이는 성취를 분리된 특수 사회에서가 아니라 “현실” 속에서 파악할 수 있게 된다.
- 비장애유아의 발달과정에 대한 정보를 얻을 수 있으며 그로 인해서 장애자녀의 나이에 맞는 적절한 행동 발달을 촉진할 수 있게 된다.
- 통합교육은 부모들 자신의 긍정적인 자아 인식에 도움을 준다.
- 비장애유아의 부모들과 접촉할 기회를 많이 갖게 됨으로 고립감을 피할 수 있다.

## ④ 비장애유아의 부모에게 미치는 영향

- 장애유아의 가족들과 관계를 형성하고 그들과 지역사회에 기여할 수 있다.
- 자녀에게 개별적인 차이와 그러한 차이를 수용하는 것에 대해서 가르칠 기회를 갖는다.
- 장애유아의 부모들과 접촉함으로써 자녀 양육과 관련된 문제해결의 가능성에 대해서 긍정적인 자극을 얻게 된다.

## ⑤ 사회에 미치는 영향

- 장래의 사회구성원이 될 유아들에게 장애에 대한 올바른 인식을 갖게 하고, 더불어 사는 바람직한 형태의 사회를 만들어 가기 위한 기초적인 역할을 할 수 있다는 것을 의미한다.
- 현실 세계로부터 분리된 교육을 받은 장애유아들은 성장해 가면서 직면하게 되는 사회적응상의 문제를 처음부터 분리시키지 않음으로써 문제의 발생 자체를 사전에 방지할 수 있다.



## II.

# 장애유아 통합교육 지도 방법

- ① 유치원 하루일과에서의 장애유아지도
- ② 장애유아의 신변처리 지도
- ③ 장애유아를 위한 창의적인 놀이 지도
- ④ 장애유아를 위한 교수·학습 원리와 전략
- ⑤ 장애유아 통합교육의 환경 구성



# 1.

## 유치원 하루일과에서의 장애유아지도

유치원 하루일과에서의 장애유아를 지도하는 방법을 주요 영역별로 제시하면 다음과 같다.

### 1. 등원

등원시간은 짧으나 장애유아들이 많은 것들을 배울 수 있는 시간이다. 등원시간은 유아의 부모님과 정기적인 관계를 맺을 수 있는 시간이며, 장애유아에게 눈맞춤과 자조기술, 읽기 능력을 향상시킬 수 있는 시간이기 때문이다. 또한 장애유아가 등원할 때 맞이하는 교사의 일관된 태도는 신뢰와 안정감을 줄 수 있다. 등원시 교사의 태도 및 주요 활동을 요약하여 제시하면 다음과 같다.

#### ➔ 일관된 방법으로 등원 유아를 맞이한다.

- 부모가 유아교육기관에 유아 데려오기
- 교사가 부모에게 인사하기
- 교사가 유아에게 인사하기
- 교사가 유아를 신발과 가방을 놓는 장소로 안내하기
- 교사가 유아를 자유놀이 영역으로 이동하도록 돕기 등의 일정한 패턴을 갖고 일관된 방법으로 등원하는 유아를 맞이한다.

#### ➔ 유아 눈높이에 맞춰 환영한다.

유아가 교사의 눈을 보고 있을 때 교사의 말이 잘 전달되므로 언제든지 유아의 눈높이에 맞춰 이야기하는 것이 가장 바람직하다. 그러므로 등원하는 유아를 환영하면서 인사를 나눌 때 유아와 눈을 맞추도록 한다. 이때 유아의 '인사하기'는 유아의 수행수준에 따라 고개만 숙이는 인사에서부터 상대 이름을 부르며 바른 자세로 인사하기까지 지도할 수 있다. 또한 교사는 유아 개인별 관심사에 따라 개인별 상황에 알맞은 인사 말을 하면 더욱 친근감을 줄 수 있다.

#### ➔ 부모와 이야기를 나눈다.

등원시 부모와 유아에 대한 이야기를 나눔으로써 부모와 교사간의 신뢰감이 형성될 수 있으며, 유아에 대한 교사의 이해를 증진시킬 수 있다. 부모와 이야기를 나누면서 얻은 유아의 수면과 음식섭취, 질병 등의 문제에 대한 정보는 유아가 유아교육기관에서 보이는 태도에 대한 이해를 돕는다.

#### ➔ 기본생활습관을 지도한다.

등원은 장애유아가 독립적인 활동을 배우기에 좋은 시간이다. 자신의 걸옷을 벗고, 자신의 자리를 찾고, 자기 자리에 걸옷을 걸고, 가방을 두는 자리를 찾아 정리하는 등의 기본생활습관은 일관된 연습과 지도를 통해 익힐 수 있다.

- ➔ 자신과 관련된 장소와 물품 등에 대해 인식하도록 지도한다.

등원은 장애유아가 자신의 이름을 인식하도록 강화하기 좋은 시간이다. 이때 유아의 사물함에는 유아 이름과 사진을 선명하게 부착하여 유아가 잘 볼 수 있도록 준비해야 하며, 유아의 소지품에도 크고 분명하게 유아의 이름을 부착하는 것이 필요하다. 매일 등원하여 자신의 옷, 가방 등을 정리하기 위해 자신의 이름이 적혀 있는 사물함을 찾아 자신의 이름을 가리키고 소지품의 이름과 사물함의 이름을 비교하게 할 수 있으며, 다른 유아의 이름을 지적하면서, “여기 봐! 여기는 김동우라고 쓰여 있네!”, “네 이름 이현우의 ‘우’자와 똑같다!” 등과 같이 글자를 비교하여 글자를 인식할 수 있도록 지도할 수 있다. 이러한 글자 인식 활동은 주요 수업시간에 다시 가르치지 않아도 글자를 인식하도록 하는데 많은 도움을 준다.

- ➔ 유아가 부모와 떨어지는 것을 도와준다.

장애유아들은 부모와 헤어질 때 우는 경우가 많다. 이때 부모가 유아 몰래 가는 것이 아니라 “안녕! 2시에 꼭 데리러 올게” 등과 같은 말로 유아에게 부모가 분명히 갔다가 다시 온다는 것을 이야기해주고 유아가 보는 앞에서 가는 것이 중요하다. 이러한 반복된 인사를 통해 유아는 그들의 부모가 갔다가 다시 돌아온다는 것을 알게 되는 것이다.

## 2. 이야기 나누기

이야기 나누기는 매일 아침 일과의 첫 모임이 되고 진행 순서도 일관된 규칙을 가지고 있어 장애유아가 익숙하게 참여할 수 있는 시간이 될 수 있다. 이야기나누기 활동을 통해 장애유아에게 기대할 수 있는 교육적 효과와 그에 따른 교사의 역할을 제시하면 다음과 같다.

- ➔ 모이기: 학기 초에 정한 약속에 따른 신호음과 신호노래에 따라 모인다.

- 신호음과 신호노래에 반응하지 않는 유아의 경우
  - 개별적 접근을 통해 같은 신호음과 신호노래를 반복하여 들려주고 소리에 반응하게 한다.
  - 도움이 필요한 경우, 장애유아가 좋아하는 비장애유아로 하여금 손을 잡고 모이도록 한다.
- 모이기를 거부하는 유아의 경우
  - 모이는 시간임을 인식시키고 자리에 앉게 한다.
  - 심하게 울면서 거부할 경우 조용한 장소로 교사가 같이 데리고 나가 울음이 진정된 후 자리에 앉게 한다.

- ➔ 노래부르기

처음 부르는 3~4곡의 노래 가운데 장애유아가 좋아하고 익숙하게 부를 수 있는 노래를 포함한다.

- ➔ 인사나누기

‘안녕’ 노래를 부르며 인사한다.

- ➔ 오늘 날짜, 날씨 이야기하기

날짜에 대한 인식활동은 유아들의 시간개념과 수개념 발달에 도움을 줄 수 있으며 날씨인식 활동은 주변환경 변화에 관심을 갖게 할 수 있다.

- ➔ 이름 부르기

- 이름을 부르는 활동은 유아가 글자에 관심을 갖게 하고 또래의 이름을 알게됨으로 사회성 발달의 중요한 시작이 될 수 있는 시간이다.

- 이름을 부르는 형식을 다양하게 바꿀 수 있으나 장애유아가 익숙해질 수 있는 기간 동안 동일하게 반복하는 것이 좋다.
- 처음에 장애유아가 대답하지 못하는 경우 이름을 2~3회 더 불러주어 기회를 주거나 다같이 유아의 이름을 불러주어 유아가 자신의 이름을 불렀음을 인식하도록 돕는다.

➔ 주제에 따른 이야기나누기

이야기의 주제가 월요일이라면 주말에 지낸 이야기를 할 수 있으며, 그 외에는 각 주제에 따라 유아들이 알아 온 이야기나 가져온 자료를 소개하는 시간을 갖는다. 장애유아는 가정에서 부모님과 함께 알아보고 준비한 자료를 가지고 또래 앞에서 발표하는 연습을 충분히 하고 온다. 교사는 장애유아가 준비를 해온 경우 또래들 앞에서 자신있게 발표할 수 있는 기회를 제공한다. 이 시간은 10~15분 정도로 짧게 진행되는 것이 좋다.

➔ 새로운 자료 및 활동 소개

교사는 자유놀이 시간에 할 활동을 실제 자료로 시범을 보이며 제시한다. 새 활동이 놓여질 영역을 이야기하고 유아가 직접 그 영역에 가져다 놓도록 한다. 이를 통해 유아가 다음에 내가 해야 할 활동에 대해 계획하게 되며 능동적으로 활동을 선택하게 할 수 있다.

➔ 하루일과 소개

일과에 대한 소개는 유아로 하여금 활동에 대한 계획과 마음의 준비를 하게 함으로 유아의 능동적인 참여를 돕는다. 또한 시간 흐름과 순서에 대한 개념을 인식시켜준다. 필요한 경우 장애유아의 이해를 돕기 위해서 일과 활동을 그림이나 사진으로 순서대로 제시하고 개시한다.

### 3. 자유놀이

자유놀이 시간과 같은 비구조적인 놀이 시간은 유아들이 자발적으로 즐겁게 참여하는 중요한 시간이다. 그러나 자발적으로 놀이를 할 수 있는 능력이 떨어지는 장애유아의 경우 교사가 개입하여 활동을 지원할 필요가 있다. 자유놀이 시간의 적절한 지원을 통해 학습의 기회를 보다 풍부하게 제공해야 한다.

➔ 자유놀이 시간에 장애유아가 갖는 일반적인 어려움

- 어떤 활동을 해야하고 시작해야 할지 모른다.
- 익숙하지 않은 장난감과 자료들을 갖고 놀기 어렵다.
- 과제수행의 지속시간이 짧다.
- 쉽게 이탈되고 집중하기 어렵다.
- 청각적으로 예민한 유아의 경우 여러아이들이 소리를 내는 소음에 스트레스를 받는다.
- 한 공간에서 서로 다른 활동을 하며 예측 불가능한 또래들과 근접해 있는 상황과 그 수에 압도된다.
- 원하는 놀이에만 집중하고 여러 가지 놀이영역으로의 전이가 어렵다.

➔ 장애유아의 어려움을 지원하기 위한 교사의 역할

- 어떤 활동을 해야할지 잘 모르는 장애유아의 경우 교사는 활동 스케줄표 등을 사용하여 스스로 놀이활동을 할 수 있도록 구체적으로 지원한다.
- 선호하는 한가지 놀이만 하려고 할 때에 교사가 제시하는 활동을 한 후에 하도록 지도한다. 혹은 그 날의 새로운 활동은 한번씩 할 수 있도록 지도하고, 그 외의 시간은 유아가 선호하는 활동을 자유롭게 할 수 있도록 허용한다.

- 교사는 장애유아에게 각 활동마다 돌아가면서, 제공된 장난감을 가지고 놀이하는 기술과 자료를 사용하는 방법 등을 구체적으로 알려준다. 필요하다면 시범을 보이면서 장애유아와 2~3명의 또래들을 포함하는 소집단 내에서 활동을 함께 한다.
- 장애유아의 특성에 따라 활동방법과 제시를 수정해 줄 수 있다. 예를 들면, 언어 영역에서 글자 인식이 어려운 유아의 경우 글씨자료를 그림자료로 대체하여 줄 수 있고, 미술 영역에서 그림표현이 어려운 유아의 경우 색칠만 하기, 다른 유아를 따라 그리기로 수정할 수 있다.
- 활동을 마친 후 놀잇감을 제자리에 정리하게 함으로써 위치에 대한 인식과 정리하는 습관을 갖게 한다.
- 장애유아를 포함한 또래 집단 사이에 일어난 문제나 갈등상황에서 교사가 바로 개입하기보다 유아 스스로 대처해볼 수 있는 시간을 준다.
- 협동놀이를 하고 있는 또래 집단에 장애유아를 동참시키거나 교사와 장애유아의 놀이에 비장애유아의 참여를 유도하여 또래와의 상호작용을 촉진한다. 이때 또래와의 놀이 속에서 “빌려줘”, “고마워”, “같이 놀자” 등과 같은 말로 의사를 표현할 수 있도록 한다.
- 정리하는 시간을 나타내는 정해진 신호(음악, 소리)를 듣고 정리하도록 한다. 필요하다면 정리시간을 신호로 알리기 전에 장애유아가 미리 정리시간을 인식할 수 있도록 알려주어 정리를 준비할 수 있는 시간을 준다.
- 자유놀이 시간에 지켜야 할 규칙들을 단순화하여 반복적으로 인식시켜줌으로써 유아들이 스스로 규칙을 지킬 수 있도록 한다.

#### 4. 기타 대·소집단 실내 활동

##### 동화·동시·동극

동화·동시·동극은 유아의 언어적 표현능력과 신체적 표현능력을 증진시킬 수 있는 활동으로, 장애유아가 교실에서 전개되어지고 있는 주제를 보다 쉽게 인식하고 주제에 활동에 따른 참여하는데 도움을 줄 수 있다. 특히, 동극활동은 적극적인 참가자로서 또래와의 활발한 상호작용을 할 수 있는 좋은 기회가 된다. 장애유아를 위해서 교사는 다음의 사항을 고려해야 한다.

##### 동화

- 동화의 내용을 선정할 때에 흥미롭고 단순명쾌하며 실제적인 것들을 선정한다.
- 활동 전 자유놀이 시간을 이용하여 도서 영역에서 미리 동화를 들려준다. 이때 등장인물과 등장인물이 하는 말, 특이한 의성어, 의태어를 강조해준다.
- 같은 내용의 동화책과 동화자료를 제공하여 반복적으로 경험할 수 있게 한다.
- 동화의 재미를 알게하고 집중력을 높일 수 있도록 다양한 자료를 활용한다.

##### 동시

- 일정한 패턴, 반복, 후렴 등의 구성을 가진 동시를 선택하여 듣고 표현하는 것을 쉽고 재미있게 한다.
- 가정과 연계하여 활동 전후에도 반복적인 경험을 갖도록 한다(예: 카세트테이프에 녹음하여 반복 듣기).
- 수업 전체의 구조 또한 동시 들려주기, 동시 듣고 느낀 점 이야기하기, 반복된 절만 읽기, 한 절씩 주고 받으며 읽기, 함께 읽기, 암송하여 앞에 나와 발표하기와 같이 일정하게 계획하여 장애유아를 포함한 모든 유아들이 진행과정을 예측하며 능동적으로 참여하도록 한다.

## 동극

- 유아가 무대의 위치, 입장·퇴장의 위치를 구체적으로 인식하도록 돕는다.
- 내용을 회상하고 대사를 인식하는 활동시 장애유아에게 시범적으로 말할 수 있는 기회를 많이 제공하거나 2~3번 반복하여 유아가 내용과 대사를 인식할 수 있도록 돕는다.
- 언어지체유아의 경우 단순한 의성어로 표현하는 기회부터 제공한다.
- 분장을 거부하는 유아의 경우 분장을 수용가능한 수준으로 바꾸거나 분장의 정도를 줄여준다.
- 역할을 정할 때에 유아들에게 선택권을 주되 자신의 의지를 표현할 수 없거나 적극적으로 선택하지 못하는 장애유아의 경우에는 교사가 역할을 지정해준다.
- 같은 동극을 여러번 반복하여 실시함으로써 장애유아에게 전체적인 극의 흐름과 자신의 역할을 인식할 수 있는 시간을 주어 자신있게 활동할 수 있도록 도울 수 있다. 이때에 대본을 가정에 보내어 가족과 함께 해 보고 오도록 한 후에 재공연하면 효과를 더욱 증대시킬 수 있다.
- 동극이 익숙해지면 장애유아에게도 비중있는 역할을 수행할 기회를 주어 장애유아에게는 자신감을, 비장애유아들에게는 장애유아에 대한 새로운 인식의 기회를 줄 수 있다.
- 동극 후 역할놀이 영역에 동극소품과 대본을 제공하여 유아들이 다양한 역할을 개별적으로 인식할 수 있는 기회와 극놀이를 더 친근하게 접근할 기회를 준다.

## 음률활동

음률활동은 장애유아에게 있어 가장 즐겁고 적극적으로 참여할 수 있는 활동으로 학습적인 분위기에서 벗어나 또래와 함께하는 즐거움을 느낄 수 있는 활동이다.

## 노래 부르기

- 참여하지 않는 장애유아의 경우 비장애유아 2~3명과 함께 자리에 일어나서 부르게 하거나 앞으로 나와서 부를 수 있는 기회를 제공한다.
- 언어지체유아의 경우 되도록 들을 수 있는 기회를 충분히 제공하고 전체 곡을 다 부르는 데 초점을 맞추기 보다 표현 가능한 부분을 부르도록 하여 참여를 이끈다(예: 의성어, 의태어부분 ‘쿵쿵’, ‘삐약삐약’).

## 신체표현

- 혼자서 하는 표현보다 또래와 함께 하는 활동을 많이 계획한다.
- 또래와 얼굴을 마주보고 신체적인 접촉의 기회가 최대화될 수 있도록 이끈다.
- 집단에서 떨어져 있는 장애유아의 경우 교사가 손을 잡고 표현하도록 하며 학기초가 지난 후에는 지원하는 또래 1~2명과 함께 표현하도록 돕는다.
- 장애유아의 단순하고 의도적이지 않은 표현이라도 격려하며 모두 함께 따라 해보는 것과 같은 활동으로 참여의 질을 높인다.

## 악기연주

- 여러 종류의 악기 제공시 악기를 충분히 탐색할 수 있는 기회를 제공한다.
- 악기를 스스로 선택할 수 있는 기회를 주고 악기가 너무 많아 선택이 어려운 장애유아의 경우 선택의 폭을 2~3개로 줄여준다.

- 장애유아가 익숙하게 다룰 수 있는 악기부터 제공한다.
- 악기 연주시간을 싫어하거나 거부하는 유아의 경우 싫어하는 특정소리가 있어 거부하거나 짜증을 내는 경우가 있으므로 원인을 살펴 수정하여 준다.

### ✓ 게임

- 팀과 짝을 정할 때 유아의 수준을 고려하여 균형있게 배치한다.
- 학기 초에 장애유아의 능력 수준을 고려하여 쉽게 수행할 수 있는 것으로 계획한다(단체게임, 짝게임).
- 게임 이해를 위해 시범을 충분히 실시하며 두번째 시범경기에 장애유아를 시범단으로 참여시킨다.
- 릴레이 경기에 장애유아를 끝에 배치되지 않도록 유의하여 비장애유아가 승부를 내도록 한다.
- 장애유아가 경기자로 뒀 때에 응원이 더 활발히 이루어지도록 격려한다.

### ✓ 요리

- 소집단으로 나눌 때 장애유아의 비율을 고려한다. 장애유아전담교사도 동참해 수업진행이 원활하도록 한다.
- 도구사용이 익숙하지 않은 경우 초기에는 신체적인 도움을 주며 점차 지원을 줄여가도록 계획한다.
- 탐색의 기회를 충분히 제공한다.
- 비장애유아가 먼저 해보도록 하여 활동 이해의 시간을 준다.
- 도움이 필요할 경우 또래에게 요청하도록 하여 또래간의 상호작용을 촉진한다.

### 💡 하루일과 활동에서 안전을 먼저 생각하세요.

- 장애유아는 비장애유아에 비해 상황판단 능력이 떨어지므로 직접적이고 구체적인 안전한 행동에 대한 지도가 필수적이다.
- 장애유아는 특정 자극에 대하여 민감하거나 둔감한 반응을 나타낼 수 있으므로 이에 대해 적절한 조치 및 대처 방안을 강구해야 하는 경우가 있다. 예를 들어, 물을 좋아하는 장애유아는 물을 보면 바로 달려가서 물을 만지려는 경향이 있다.
- 장애유아는 환경에 대한 충분한 탐색과 경험의 부족으로 새로운 물건이나 사람, 동물, 장소 등에 지나치게 경계하거나 혹은 조심하지 않을 수 있다. 과보호되거나 방치되는 극단적인 양육태도가 원인이 되기도 한다.
- 장애유아는 신체적 제한이나 결함으로 유해한 환경에 노출되기 쉬우며 자기조절력이 부족하여 자신을 보호하는 능력이 떨어진다.
- 장애유아가 언어 표현력이 떨어지는 경우 필요한 도움을 줄 사람과의 의사소통을 적절하게 하기 어렵다. 이런 유아는 평상시에 도움을 청하는 방법을 지도하여야 한다.
- 부적응 행동이나 자해 행동 등 자기 자신과 또래를 위협할 수 있는 행동 특성을 가지고 있는 경우 안전사고에 노출될 가능성이 더 높다.
- 약을 복용하고 있는 경우나 특정 음식에 대한 알레르기 반응이 있는 경우 투약과 음식물 제공에 유의해야 한다.
- 지체장애의 경우 자세 지도에 유의해야 하며 필요한 도구나 장비 시설을 갖추어야 한다. 또한 관련 전문가나 의사로부터 적절한 자문을 받아 지체장애유아에 맞는 도움이 제공될 수 있도록 한다.

- 장애유아가 갑작스런 경련이나 발작을 일으키는 경우 적절한 처치법을 사전에 알아두고 대비해야 한다.
- 병력이나 양육과정, 가정환경 등 필요한 정보를 부모와의 상담을 통해 정확하게 얻어야 한다.
- 활동 중심의 체험학습을 통해 반복 지도하고 개별 안전 교육프로그램을 마련하여 심화지도를 해야 한다.

## 궁금해요

Q. 갑자기 음식물이 목에 걸렸다면 어떻게 대처하면 되나요?

A. 놀이 중에는 놀 예기치 못한 상황이 발생할 수 있으며, 이때 신속하게 처리하지 못하면 생명을 구할 수 있는 골든 타임을 놓쳐버릴 수도 있다. 기도가 막히는 원인은 큰 조각의 음식을 잘 씹지 않고 삼키거나, 입안에 음식물이 있는 상태로 놀거나 땀 때 기도가 막히기도 한다. 일반적으로 이 상황에 대한 응급처치는 비장애유아와 장애유아 간에 크게 다르지 않다.

### 【 등 두드리법 】

하임리히법이 곤란한 경우(등 두드리법)



무릎을 세워 허벅지에 얹드린 자녀의 명치를 압박한 후 얼굴을 아래쪽으로 향하게 하여 등을 여러 차례 칩니다.

자녀가 누워있는 상태일 경우, 자녀의 가슴 부분에 무릎을 대고 등을 여러 차례 세게 칩니다.

자녀의 뒤에 서서 한 손으로 자녀의 가슴을 받치고, 다른 한 손으로 자녀의 양어깨 중간 부분을 여러 차례 칩니다.

#### 기도 폐쇄 시 대처 방법

- ① 의식이 있는 상태에서 말을 할 수 있는 경우에는 기침을 유도합니다. 지속적으로 기침을 해도 이 물질이 배출되지 않을 때는 즉시 119로 연락합니다.
- ② 말을 할 수 없는 때에는 119에 즉시 신고한 후 하임리히법(복부 밀쳐 올리기)을 실시합니다. 이물질이 제거되거나 구급차가 도착할 때까지 반복하여 시행합니다.
- ③ 하임리히법(복부 밀쳐 올리기)을 시행할 수 없는 경우에는 옆으로 눕히거나 앉아서 구부린 자세로 등 두드리법을 시행합니다.
- ④ 의식을 잃을 경우에는 119에 즉시 신고한 후 구급차가 도착할 때까지 심폐소생술을 시행합니다.

【 하임리히법 및 심폐소생술 절차 】

1. 상태체크 및 119 신고	2. 기침 유도	3. 복부 밀어내기	
			
<p>자녀가 숨쉬기 힘들어 하거나 목을 감싸 괴로움을 호소할 경우 기도폐쇄로 판단합니다.</p>	<p>주변 사람들에게 119를 불러 달라고 요청합니다.</p>	<p>자녀가 스스로 기침이 가능한 경우 방해하지 말고 기침을 유도합니다.</p>	
3. 복부 밀어내기			
			
<p>배꼽과 명치 중간 위치에 주먹 왼 손의 엄지손가락이 배에 닿도록 놓습니다.</p>	<p>다른 한 손으로 주먹을 감쌉니다.</p>	<p>한쪽 다리는 자녀의 다리 사이로, 다른 한쪽은 뒤로 뻗어 균형을 잡습니다.</p>	
<p>4. 무한 반복</p>	<p>5. 의식을 잃었을 경우(심폐소생술 실시)</p>		<p>6. 가슴 압박(30회)</p>
			
<p>이물질이 제거되거나 119 도착 시까지 복부 밀어내기를 반복합니다.</p>	<p>가슴의 중앙인 흉골의 아래쪽 절반 부위에 손바닥을 위치시킵니다.</p>	<p>양손을 깍지 낀 상태로 손바닥의 아래 부위만을 자녀의 흉골부위에 접촉시킵니다.</p>	<p>보호자의 어깨는 자녀의 흉골이 맞닿는 부위와 수직이 되게 위치합니다.</p>

6. 가슴 압박(30회)	7. 인공 호흡(2회)		8. 무한 반복
			
<p>양쪽 어깨 힘을 이용하여 분당 100회 이상의 속도로 5cm 이상 깊이로 30회 눌러줍니다.</p>	<p>한 손으로 턱을 들어올리고, 다른 손으로 머리를 뒤로 젖혀 기도를 개방시킵니다.</p>	<p>머리를 젖힌 손의 검지와 엄지로 코를 막은 뒤 입에 숨을 2회 불어 넣으면서 가슴이 상승하는지 관찰합니다.</p>	<p>119가 도착할 때까지 가슴 압박과 인공호흡을 30:2 비율로 반복한다.</p>

## 2.

# 장애유아의 신변처리 지도

장애유아 통합교육에 참여하는 장애유아 중 가장 많은 수를 차지하는 유형은 지적장애 및 발달지체이다. 그리고 이들의 교육에서 가장 시급히 다뤄져야 할 것은 신변처리 지도이다. 따라서 장애유아 통합교육을 실행하는 일반 유치원의 유아교사는 특히 신변처리 지도에 대한 기초지식과 지도 기술을 습득하여 이에 대처할 수 있는 능력이 필요하다.

신변처리 기술이란 스스로 살아가고 생활하는 사회에서 독립적인 기능을 유발할 수 있는 행동으로서 생활을 유지하기 위한 기본적인 행동이며 신체적 기능과 관련되어 있는 행동이다. 결과적으로 신변 처리기술은 기본적인 환경 속에서 독립적으로 생활할 수 있도록 유아를 준비시키는 것이다. 따라서 장애유아의 통합을 위해서 신변처리 기술은 필수적으로 요구되는 능력이다.

신변처리 기술은 매일의 일상생활에서 반복적으로 이루어지는 활동이므로 인위적인 환경보다는 그 활동이 일어나는 자연스런 상황 안에서 지도하는 것이 바람직하다. 식사시간 동안 스스로 음식 먹는 것을 배우 다거나 외출시 스스로 신발을 신는 것을 배우는 것처럼 유아가 매일 생활하고 활동하는 유아교육기관과 가정의 자연스런 상황에서 신변처리 기술을 유도하고 지도해야 하기 때문에 다른 어떤 교수 영역보다 가정과의 연계가 강조되는 영역이다.

### 1. 장애유아 신변처리기술 지도의 원칙

가정과 연계한 유아의 신변처리 지도는 지도해야 할 내용과 어떻게 지도할 것인가에 대한 단계별 방법을 부모에게 알려주어 일상 생활 가운데 염두해 두고 지도할 수 있도록 한다. 지도할 내용의 선정은 유아의 현행 수준을 고려하고 담당 교사의 협의를 통해 유아교육기관의 생활 가운데 필요한 신변처리 기술들과 부모들이 가장 중요하다고 생각되는 기술들을 고려하여 우선 순위를 정해 지도해야 한다. 또한 계절적으로 연관성있는 지도내용을 고려할 수도 있는데 이는 연관된 상황속에서 자연스런 습득을 돕고 그 필요성을 유아들이 느끼도록 하기 위해서이다. 예를 들어, 봄과 가을에는 점퍼류를 많이 입게 되므로 지퍼를 올려야 하는 상황들이 자주 발생하게 되는데 이 시기에 지퍼 끼우기 활동을 지도한다. 머리감기 훈련의 경우에는 여름에 땀을 많이 흘리고 냄새도 많이 나서 자주 감게되는 시기인 여름에 지도하도록 계절적 상황을 고려하는 것이 적절하다. 그리고 신변처리 기술을 지도할 때에는 다음과 같은 원칙을 고려하여 지도해야 한다.

첫째, 유아가 훈련을 위해 얼마만큼 준비되어 있는가와 부모와 심리적으로 어느 정도 밀착되어 있는가를 살펴야 한다.

둘째, 지도의 원칙과 중심을 가지고 지도하는 것이 필요하다. 즉 유아들을 가르치는 데에는 사랑이 우선이지만 그 안에는 엄격함이 있어야 한다. 절제하지 못하는 사랑은 오히려 유아를 망치게 할 수도 있기 때문이다.

셋째, 유아가 성공 경험을 많이 가질 수 있도록 도와주어야 한다. 즉 유아가 할 수 있는 쉬운 단계부터 지도하여 점차 익숙해지고 유아 스스로 할 수 있다는 자신감을 갖도록 한다.

넷째, 부모는 유아가 항상 깨끗하고 단정한 옷차림과 몸가짐을 할 수 있도록 도와줘야 한다. 즉 유아가 스스로를 돌 볼 수 있도록 훈련시켜 단정한 외모를 가질 수 있도록 부모는 관심을 가져야 한다. 이는

유아로 하여금 자신에 대한 자아의식을 높여줄 뿐만 아니라, 남들에게 좋은 인상을 주어 긍정적인 대인관계를 맺을 수 있는 기초 자원이 된다.

다섯째, 유아가 하고 싶은 것이 있을 때를 훈련의 기회로 삼아 지도해야 한다. 즉 유아가 배가 고플 때는 바람직한 식사 습관을 가르치고 편식을 없애는 좋은 기회로 받아들일 수 있다.

그러나 매번 지도하게 되면 유아는 짜증을 내고 격한 감정을 내보일 수 있으며, 유아가 흥미를 가질 수 있도록 융통성있게 유도하는 것이 필요하다. 여섯째, 훈련 시간은 길지 않은 것이 좋다. 즉 너무 긴 시간 같은 과제를 가지고 반복 강행하면 유아도 부모도 지치게 되고 결국 훈련 자체를 포기할 수도 있기 때문이다. 시간적인 융통성을 갖고 유아의 흥미가 잘 유발될 수 있도록 하는 전략이 요청된다.

## 2. 연령별 신변처리 기술의 과제

연령	신변처리 기술 과제
1~2세	1) 숟가락 사용하기 2) 한 손으로 컵 들고 마시기(손잡이 있는 컵 사용) 3) 양말 벗기 4) 신발 벗기
2~3세	5) 포크 사용하기 6-1) 소변보기(남아) 6-2) 소변보기(여아) 7) 대변보기 8) 신발 신기 9) 이 닦기 10) 손 씻기 11) 세수하기 12) 주전자로 컵에 물 따르기 13) 양말 신기 14) 팬티 벗기 15)팬티 입기 16) 티셔츠 벗기 17) 티셔츠 입기 18) 바지 벗기 19) 바지 입기
3~4세	20) 옷벗기(앞이 터진 옷) 21) 옷벗기(앞이 터진 옷) 22) 외투 옷걸이에 걸기 23) 휴지 끊기 24)코 풀기
4~5세	25) 단추 풀기 26) 단추 잠그기 27) 지퍼 열기 28)지퍼 잠그기 29) 후크 풀기 30) 후크 잠그기 31) 머리 빗기 32) 휴지로 변 닦기

## 3. 신변처리기술의 지도

- 교사는 유아들이 독립적인 생활을 하기 위해서는 기본적인 신변처리 기술이 습득되어야 함의 중요성을 인식하고 유아에게도 이에 대한 중요성과 필요성을 이해시키는 것이 중요하다. 또한 장애유아들이 실생활에서 신변처리 기술을 배울 수 있도록 기회를 포착하여 수시로 지지하고 격려하며 도와주어야 한다.
- 월 단위로 과제를 수행하도록 계획한다. 예를 들면, ‘혼자서도 잘해요’라는 활동명을 정해서 매월 유아에게 필요한 신변처리 기술 습득 여부를 평가한 뒤 다음 단계의 과제 수행 계획을 세워야 한다.

- 장애유아의 현재 수준과 특성을 확인하고 현재 수준에서 단계별로 시작해야 한다. 즉 현재 유아가 가능한 활동을 확인하고 그 다음 단계부터 시작한다. 또한 이를 토대로 유아를 지도할 때 도움의 정도, 개입의 여부와 정도, 방법 등을 함께 고려한다.
- 언제, 어디서, 어떤 점을 고려해서 지도할 것인지 등을 수시로 점검하고 정리한다. 유아의 신변처리 기술 습득을 위해서는 그 활동이 일어나는 자연스러운 환경 안에서 지도하는 것이 바람직하다. 또한 적절한 지원 환경을 제공하면 습득을 보다 용이하게 할 수 있다. 예를 들어, 세면대의 높이가 유아의 키보다 높다면 발판을 마련해 유아가 씻는 행동을 보다 용이하게 도와줄 수 있다.
- 정기적인 평가 기간을 정해 수행 수준을 확인한다. 부모와 교사는 유아를 지도하면서 정기적으로 수행수준을 확인하고, 평가 간격을 정해 여러 가지 기호나 색연필로 수행 정도를 적는다. 이는 장애유아의 습득 정도를 확인하고 다음 지도 단계와 계획에 도움이 된다.
- 월별 평가와 향후 지도 방안을 기록한다. 주요한 기록 내용은 장애유아가 어느 정도 달성했는지, 이후에 필요한 도움에는 어떤 것이 있는지, 그리고 향후 지도 방향과 방법에 관한 것이다.
- 각 단계별로 도움의 형태와 도움의 양을 조절한다. 각 단계를 지도할 때에는 어느 정도 방법이 습득될 때까지 도움이 필요하며, 이러한 도움을 얼마나 줄 것인지 정한다. 물론 이 도움의 양은 점차 줄어들어 나가며 유아 스스로 수행하게 하는 것이 최종 목표이다.

## 4. 용변처리기술 지도

### ✔ 소변을 가릴 줄 모르는 유아의 경우

- 장애유아의 소변 상황을 일주일 동안 기록하여 하루 중에 언제 소변을 주로 보는지 일정한 시간을 확인한다. 52쪽의 관찰조사표는 장애유아의 소변보기 상황을 점검하기 위해 활용할 수 있다.
- 소변을 보는 일정한 시간이 되면 변기에 앉는(서는) 습관을 갖도록 한다.
- 교사나 부모가 마주 앉아서 또는 옆에 서서, ‘쉬...’ 소리를 내준다.
  - 평소 엄마(아빠), 형제, 및 또래의 소변보는 모습을 보여주는 것도 모방에 도움을 준다.
  - 음료를 많이 먹게 되면 소변 시간이 달라질 수 있으므로 평상시 적절한 양을 먹도록 해 주어야 한다.
  - 소변보기 훈련은 특별한 관심과 인내를 가지고 노력해야 한다.

### ✔ 대변을 가릴 줄 모르는 장애유아의 경우

- 장애유아의 대변상황을 일주일 동안 기록해본다. 앞서 제시한 관찰조사표를 활용하여 점검해 본다.
- 대변보는 일정한 시간이 되면 변기에 앉는(서는) 습관을 갖도록 한다.
- 성인(교사, 부모)이 마주 앉아서 또는 옆에 서서 ‘힘을 주는 모습’, ‘힘 주는 소리’를 낸다

【 소변보기 관찰조사표 】

시간	날짜	○○월○○일	○○월○○일	○○월○○일	○○월○○일	○○월○○일	○○월○○일	○○월○○일
	AM	1						
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
PM	1							
	2							
	3							
	4							
	5							
	6							
	7							
	8							
	9							
	10							
	11							
	12							

- 평소 성인(부모), 형제, 또래의 대변보는 모습을 보여주는 것도 모방에 도움을 준다.
- 밥이나 간식을 많이 먹게 되면 대변보는 시간이 달라질 수 있으므로 평상시 적절한 양을 먹도록 지도한다.
- 대변보기 훈련은 특별한 관심과 인내를 가지고 노력해야 한다.

✔ 용변처리기술 훈련

용변처리기술이 부족한 장애유아들에게 계획된 시간에 맞춰 화장실에 데리고 가는 방법은 비장애유아에게는 효과적일 수 있으나, 아무런 배설 활동없이 화장실을 오가는 횟수가 많은 장애유아에게는 추천할 만한 방법이 아니다. 용변처리기술이 부족한 장애유아에게 ‘분산학습법’, ‘집중학습법’은 시도할 만한 방법 중의 하나다. 이를 통해 용변처리기술이 부족한 장애유아에게 독립적인 용변처리기술을 습득하게 할 수 있다. 독립적인 용변처리기술이란 보조없이 화장실에 가서 바지를 내리고 배설을 하고, 닦고 물을 내리고 손을 씻는 전 과정을 의미한다.

### ① 분산학습법

- 분산학습법은 일정 기간 동안 간격을 두고 연습하는 방법이다. 일반적으로 매 30분마다 배설 사실 여부와 장소(화장실 또는 팬티), 먹은 음식물 및 음료수의 양 등을 기록한다. 모든 장소에서 자료를 약 2주간 수집한다.
- 자료를 분석하여 소변 볼 확률이 가장 높은 시간을 두 개만 선정하여 훈련을 시작한다. 자료가 불충분하여 가장 확률이 높은 시간을 선정하기 어려우면 자료를 더 수집한다.
- 강화물을 선정한다. 가능하다면 유아마다 강화물을 스스로 선정하도록 하는 것도 방법이다.
- 선정된 강화물을 사용하여 선정된 2회의 시간 중에 훈련을 실시한다. 첫 번째 시간이 되었을 때 '쉬하자'라고 말하고 화장실에 데리고 간다. 변기에 10분 동안 앉아있게 한다. 만약 소변을 보면 강화물을 제공하고 그렇지 않으면 일어나서 5분 동안 서 있게 한 후 다시 5분간 앉게 한다. 이때 소변을 보면 강화물을 제공하고 그렇지 않으면 활동으로 돌아간다. 두번째 시간에도 반복하며, 2회 때의 배변 자료를 기록한다.
- 수행자료를 계속 수집하고 활용하여 지도를 한다. 만약 50% 정도로만 배변을 보는 경우 다시 기초선 자료를 수집한다.
- 75%의 성공을 보이면 훈련을 3회에서 4회로 확장한다.
- 장애유아가 화장실에 가고 싶다고 표현하도록 학습시킨다.

### ② 집중학습법(급속법)

- 집중학습법은 교사 1명이 전담하여 하루 약 4~8시간 정도 집중적으로 연습하는 방법이다. 성인지체의 경우 성인지체의 경우 4~5일, 정상아의 경우 4~5시간 집중적인 훈련을 실시한다.
- 훈련기간중 유아가 섭취하는 음료수의 양을 실제로 증가시킨다. 섭취량 증가는 소변을 보는 횟수를 증가시키며 올바른 용변처리기술을 강화할 수 있는 기회를 증가시킨다. 유아의 경우 한시간에 한 컵의 양이 적당하다.
- 정해진 시간에 10분 정도 변기에 앉아 있다.
- 변기에 소변을 보았을 경우에 즉각적으로 강화받는다. 강화는 주로 칭찬, 음료수, 음식물 등이 사용된다. 변기에 앉아있는 행동, 옷을 입고 벗는 행동에 대해 강화한다.
- 화장실을 가게 하고, 옷을 입고 벗게 함. 변기에 물을 내리는 등의 행동을 촉진하기 위해서는 점진적인 보조를 제공한다. 촉진은 필요한 경우만 제공하며 유아가 정확한 촉진을 하는 경우 재빨리 촉진을 제거한다.
- 화장실에 가는 것은 시간이 진행됨에 따라 감소된다. 이것은 화장실에 가야 할 필요성이 성인에 의해서가 아니라 스스로 방광이 찔음을 감지하여 인식할 수 있도록 해준다.
- 실수를 했을 경우 다음의 전(前) 단계를 다시 적용한다. 이때 일관성을 유지하는 것이 중요하다. 예를 들면, 실수에 대해서 인지시키며, "바지에 쉬하면 안 돼"라고 단호하게 말한다. 다음으로, 충분한 교정을 통해서 화장실에서 요구되는 전 과정의 행동을 하도록 요구한다. 예를 들면, 화장실에 가게하고 바지를 내리게 하고 약 1~2초 동안 변기에 앉게 한 뒤, 일어서서 바지를 입게 한다. 이런 과정을 연속적으로 반복해서 실시한다.

#### 잠깐만

장애유아 용변처리를 지도할 때 자칫하면 성인지 감수성에 관한 논란이 발생할 수 있으므로, 교사는 전문성을 발휘하여 적절한 선에서 지도하거나, 가정과 협조하여 용변처리를 지도하는 것이 바람직하다.

### 3.

## 장애유아를 위한 창의적인 놀이 지도

### 1. 빛을 이용한 활동

이 활동은 여러 물건들 속에서 특정한 하나의 물건을 찾는 활동을 통해, 장애유아가 특정한 물건이나 사건에 시선을 고정시키는 데 도움을 준다.

#### 준비물

손전등, 담요, 카드놀이 탁자, 부엌 탁자나 큰 두꺼운 상자, 친숙한 그림이나 사진, 장난감, 친숙한 물건들.

#### 스포트라이트 활동

당신과 아이가 놀만한 어두운 공간을 만들기 위해서 담요를 탁자나 상자 위에 걸친다. 2~5개의 장난감이나 물건을 그 안에 넣는다. 아이가 손전등을 들고 장난감을 비춰보게한다. 각 장난감에 대해 이야기한다. 그리고 나서 당신이 말하는 장난감이나 물건을 찾아내게 한다. 역할을 바꾸어가면서 아이가 찾아야할 장난감을 말하게 하고 당신이 찾아낸다. 연령이 더 많은 유아라면, 장난감이나 음식 그림을 사용해 본다. 그 상자 탁자 안에 2~5개의 그림을 붙인다.

#### 빛 따라오기 활동

당신과 아이가 각각 손전등을 하나씩 가진다. 아이가 어두운 공간을 여기저기 비춰보게한다. 당신의 손전등으로 아이가 비치는 빛을 뒤쫓는다. 아이가 손전등으로 당신이 비치는 곳을 따라오게 역을 바꿔 해본다. 시각장애유아인 경우: 밝게 채색되거나, 반짝 반짝 빛나거나 아니면 소리가 나는 물건이나 그림을 사용한다.

### 2. 분류 활동

이 활동은 장애유아가 이름을 이용해서 물건을 찾아내는 활동을 통해 비슷한 물건들을 공부하고 분류하며, '같음'과 '다름'의 개념을 이해하게 해준다.

#### 준비물

종이가방 또는 신발상자, 단추, 크레용, 친숙한 물건들, 돌맹이와 솜처럼 딱딱하고 부드러운 물건들, 작은 색깔있는 블록과 색종이와 같은 다른 색깔의 물건들, 종이접시

#### 모으기 활동

서로 달라 보이는 2가지 종류의 물건들, 예를 들어, 단추와 크레용을 가방이나 신발상자에 넣어라. 아이앞에 2개의 종이 접시를 놓아라. 아이에게 가방에 손을 넣어 한가지 물건을 꺼내게 하여라. 아이가 물체에 이름을 붙이도록 도와주라. 즉 '넌 단추를 하나 가졌네'와 같이 아이가 꺼낸 물건에 대해 피드백을 해주며, 그것을 접시 위에 올려놓게 하고 다시 신발상자에 넣게 한다. 아이가 그것이 무엇인지 알아내게 한 후, 처음 것과 같은 것이면 같은 접시에 놓게 하고 다른 것이면 다른 접시에 놓게한다. 가방이 텅비게 될 때까지 계속해서

물건을 분류하게한다. 이 과정에서 '같은' 또는 '다른'이란 단어를 사용하도록 지도한다. 이 게임은 딱딱하고 물렁한 물건들, 무겁고 가벼운 물건들을 이용할 수도 있다. 빗과 브러쉬, 신발과 양말, 치약과 칫솔 등과 같은 부류로 분류될 수 있는 물건들을 사용하면 좋다.

**비밀 주머니**

종이가방 하나와 그룹별로 분류된 물건들을 아이 앞에 늘어 놓아고, 아이가 물건 하나씩을 가방에 넣으면 서 이름을 말하면서 가방을 채우게 한다. 가족 중 한명이 돌아가면서 가방 속의 물건을 하나씩 꺼낸 후 그것 이 무엇인지 추측해 보고 이름을 말한다. 차례가 되면 눈을 가리고 이 게임을 시작한다. 만약 눈가리개 가 아이를 놀라게 하면 그냥 보지만 말고 손을 가방 안에 넣게 하거나 눈을 감고 할 수도 있다. 아이가 이 게임을 너무 어려워하면 가방 안에서 한 개를 꺼낸 후 '이것이 손가락일까, 아니면 공일까?' 등의 선택할 수 있는 질문을 한다. 정확하게 맞추는 유아에게는 조그마한 상을 줘서 재미와 동기를 북돋울 수 있다. 이 게임은 유아들이 많이 모일 때, 예컨대, 생일파티나 놀이모임 등에서 활용하면 더욱 효과적이며, 이 활동을 통해 유아는 손을 사용해서 물체를 탐구하고 물체나 장난감의 서로 다른 특징을 발견하는 능력 등을 자연스럽게 학습하게 된다.

**신체장애유아의 경우**

유아가 물건에 손을 뻗칠 수 있는 곳에 위치시킨다. 유아가 손으로 잡을 수 있는 정도의 크기와 모양을 지닌 물건을 사용한다.

**3. 소리변별에 관한 활동**

이 활동은 장애유아가 서로 다른 소리들을 알아내고 '같은', '다른' 소리를 발견하고, 물건들이 눈앞에 보이지 않아도 여전히 존재하고 있다는 개념을 발달시킬 수 있게 도와준다.

<b>준비물</b>	작은 담요나 수건, 작은 플라스틱병-속이 빈 양념병이나 료션병, 입구를 봉한 2개의 플라스틱 컵, 집안밖에서 쉽게 찾아낼 수 있는 작은 물건 - 클립, 조약돌, 동전, 쌀, 마카로니, 작은블럭, 구슬(시끄러운 소리를 내는 무거운 물건뿐만 아니라 조용한 소리를 내는 가벼운 물건도 포함)
------------	---

**장난감 흔들기**

철수엄마는 집근처에서 찾아낸 여러 가지 물건을 4개의 용기에 채운다. 용기가 반 정도 차게해서 물건들이 자유롭게 움직이게 한다. 철수는 그것들을 흔들고 움직이고 굴리면서 소리를 만든다.

**소리듣고 물건 알아 맞추기**

아이가 소리나는 용기들을 가지고 논 후에 하나를 담요로 싼다. 아이 옆에 앉아서 용기를 싼 담요를 이리 저리 옮긴다. 그러면 아이가 그것을 볼 수는 없어도 소리를 들을 수 있다. 아이에게 담요를 벗겨내게 해서 그것을 찾아내고 가지고 놀게한다.

### 같은 소리 찾기

소리를 연결하는 게임을 한다. 3~4개의 서로 다른 소리를 내는 물건들을 각각 종이접시나 냅킨 위에 올려 놓는다. 이번에는 동일한 소리를 내는 다른 물건을 각각 근처에 놓고 유아에게 처음 물건 중 하나를 흔들어 보 이게 한 다음, 두 번째 그룹의 물건 중에서 동일한 소리를 내는 물건을 찾아내게 한다.

### 소리탐색하기

훨씬 더 발전된 단계의 게임을 하고자 한다면 바닥에 2~4개의 다른 물건들을 줄세운다. 각 물건들은 서로 다른 소리를 내야 한다.

유아가 하나를 선택하고 흔들어 보고 다시 제자리에 가져다 놓게하고, 물건들의 배열순서를 바꾼 후에 그 전에 선택한 물건을 찾아내게 한다. 그 유아가 맞게 찾아내면 유아가 이 게임의 리더가 되게 하고 물건들을 재배열할 자격을 부여한다. 다음에는 '부드러운(soft)' 소리, '조용한', '시끄러운' 소리가 나는 물건을 차례대로 찾아보게 한다.

### 물컵 두드리기

물의 양을 각기 달리하여 컵을 채우고, 연필이나 젓가락을 사용해서 그 컵을 두드려 리듬을 만들어본다. 유아가 손을 잘 사용할 수 있는 경우라면 혼자 힘으로 쳐보게하고, 그렇지 않다면 유아의 손을 잡고 함께 두드려준다.

### 청각장애유아의 경우

청각장애유아의 경우 이 활동을 그대로 적용하기 쉽지 않다. 이 경우 작은 진동을 만드는 물건보다 북이나 종과 같은 큰 진동을 만들 수 있는 물건을 사용하는 것이 좋다.

### 신체장애유아의 경우

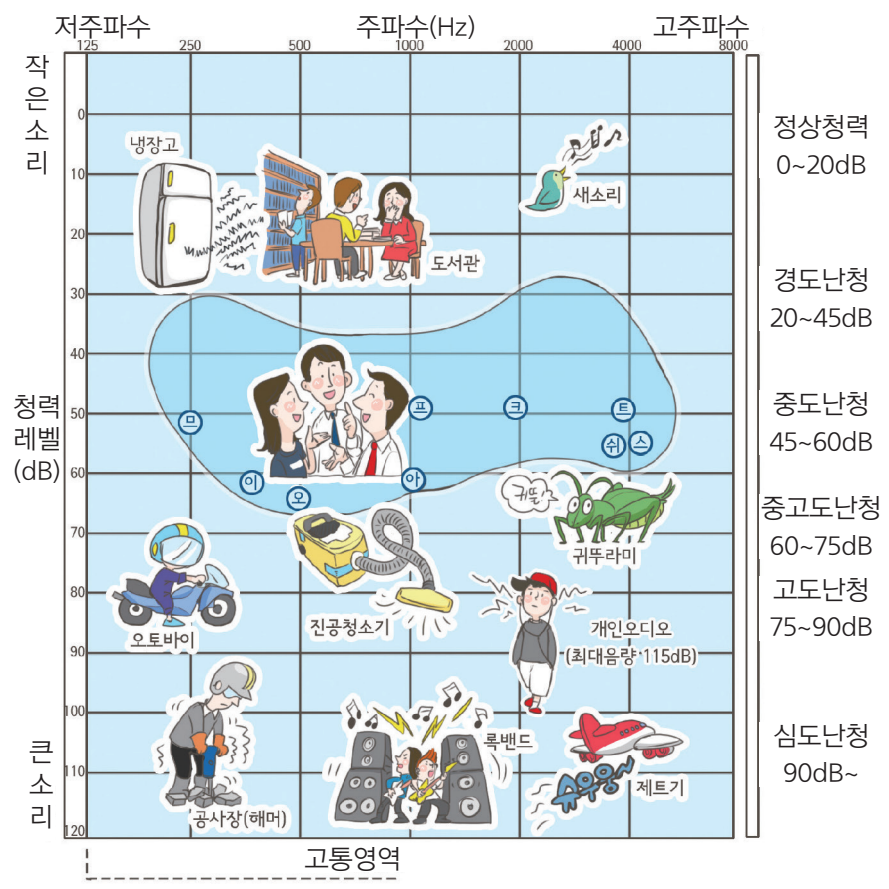
신체장애유아의 경우 유아가 쉽게 잡을 수 있는 물건을 사용하거나, 신체장애유아의 개별 특성이 적절히 반영된 물건을 창의적으로 고안할 필요가 있다.

### 잠깐만

청각장애유아의 청력이 어느 정도인지 알고 싶은가요?

소리의 크기 (dB)	난청도	음성의 강도	사회음의 예	대화의 이해도
0	정상	청인이 들을 수 있는 가장 약한 소리	· 방송 스튜디오	속삭이는 소리까지 완전히 알아듣는다.
10			· 침실의 벽시계 소리	
20			· 도서관에서 조용한 대화	
30	경도	조용한 회화	· 귀뚜라미의 가장 큰 소리	다른 사람의 이야기를 알아듣기도 하고, 잘 못 알아듣기도 한다.
40				

50	중도	보통의 대화	· 자동차가 보통 속도로 달리는 소리	보통의 대화를 겨우 알아듣는다.
60			· 세탁기 소리 · 시끄러운 사무실 소리	
70	중고도	큰소리의말	· 시끄럽게 붐비는 레스토랑	큰 소리의 대화가 겨우 가능 귀 가까이에서 모음 식별은 가능하지만, 자음의 식별은 곤란하다.
80			· 지하철이나 버스 속의 잡담 · 시끄러운 공장	
90	고도	약간 떨어진 곳에서 외치는 소리	· 지하철(기차)이 통과할 때 소음	큰 소리는 겨우 느낄 수 있지만, 이해는 곤란하다.
100			· 피아노와 트럼펫의 최대음 · 못 박는 소리	
110	심도	귀 가까이에서 외치는 소리	· 비행기 프로펠러의 폭음(상공 50cm 이상)	매우 큰 소리를 겨우 느낄 수 있다.
120			· 제트 엔진의 소리 · 착압기 소리	



<국립특수교육원(2017). 장애학생 부모 양육 지원 가이드북-청각장애 편(p.44)에서 발췌>

## 4. 다양한 소리내기 활동

이 활동은 장애유아가 일상적으로 듣는 소리와 목소리에 더욱 친숙해질 수 있게 도와준다. 큰소리와 작은 소리, 부드러운 소리와 거친 소리 등의 소리를 변별하는 활동은 장애유아의 말하기와 듣기 능력도 동시에 촉진시킬 수 있는 장점도 있다. 한편, 이 활동은 가정에서 가족들과 함께하기에 적합한 활동으로, 지도 교사가 가정 연계 활동을 안내하거나 가정통신문을 발송할 때 이 활동을 안내한다면 더 좋은 교육 효과를 거둘 수 있다.

### 준비물

마이크가 달린 녹음기, 미리 녹음된 음향 효과(가족들의 목소리, 친구들 목소리, 비행기 소리, 물소리, 소방차 소리, 손뼉 소리, 타자기 소리, 청소기 소리, 피아노, 초인종, 전화벨, TV, 개 짖는 소리, 여러 동물의 소리 차 경적 소리 등)

### 소리 게임

처음에 간단하게 식사하면서 가족들 목소리와 여러 친근한 소리들을 미리 녹음해둔다. 탁자 위에 그 소리들과 연결시킬 수 있는 그림이나 사진을 펼쳐 놓고, 이 게임을 하기 전에 사진이나 그림에 대해 설명한다. 각 소리를 틀어주고 나서 멈춘 후, 아이에게 그 소리가 무엇인지 알아내고 그림을 찾게한다. 가족들이 차례로 돌아가면서 동일한 활동을 반복하며, 소리를 맞춘 사람이 그 그림을 갖게 한다.

### 가족과 함께 소리 만들기

각 가족들이 말하고 노래하고 동물소리를 흉내내서 녹음한다. 여러가지 음향을 함께 만들면서 놓고, 녹음하고 그 소리를 다시 들어본다.

### 시끄럽고 부드러운 소리 구분

녹음 파일을 재생하고 가족들에게 시끄러운 소리인지 부드러운 소리인지 구분하게 한다. 녹음 파일을 재생한 후 시끄러운 소리면 귀를 막고 부드러운 소리면 입술에다 손가락을 가져다 대게 한다.

### 청각장애유아의 경우

위에서 제시된 여러 소리게임은 청각장애가 심한 유아에게 그대로 적용해서는 안된다. 청각장애가 심한 유아를 대상으로 소리게임을 실시하고자 할 때는 전문가의 조언을 받아서 계획적으로 실시한다.

### 시각장애유아의 경우

유아가 집에서 듣는 여러 소리를 탐험하게 도와준다. 각기 다른 소리를 내는 물건들의 질감, 모양, 크기, 진동을 충분히 느낄 수 있도록 해준다.

유아의 감각 발달을 자극할 수 있는 활동은 많지 않다. 자신만의 독특한 방법을 창조하기 위해 어린 시절의 기억을 되살리고 상상력을 이용한다. 비록 감각학습이 아주 초기 발달단계에 시작하긴 하지만 모든 나이의 유아들이 그들의 감각기관을 통해 계속 학습한다는 것을 기억해야 한다. 유아의 발달단계에 상관없이 많은 감각적 경험을 아이에게 제공해야 한다.

## 4.

## 장애유아를 위한 교수·학습 원리와 전략

장애유아 통합교육 환경에서 교수·학습의 효과를 증대시키기 위해서는 체계적(systemic)이고 일관된 지도가 필요하다. 여기서 '체계적인 지도'란 일정한 지도 절차와 단계를 갖고 있다는 의미와 함께 개별 행동이 전체 속에서 유기적으로 작동한다는 것을 의미한다. '일관된 지도'는 지도의 초점이 변경됨이 없이, 점차로 그 수준과 범위를 넓혀가면서 지도하는 것을 말한다.

## 1. 통합교육에서의 교수·학습 원리

일반적인 교수·학습 원리는 장애유아나 비장애유아와 근본적으로 다르지 않지만, 장애유아의 경우 교수·학습의 과정에서 그들의 장애유형, 특성, 그리고 장애 수준이 적절하게 반영되어야 한다.

## ➔ 개별 특성과 발달 수준을 고려하여 상호작용하기

- 장애가 있는 유아도 또래와 마찬가지로 특성과 능력은 개별적이며 개인에 따라 차이가 있다. 개인의 특성을 고려하고 능력이 존중될 때 자신감도 갖게 되고 학습의 효과도 커질 수 있다. 장애유아는 장애로 인해 또래보다 발달이 늦거나 기질이 더 강하게 나타날 수 있다. 따라서 교사는 더욱 면밀하게 장애유아를 관찰하고 그 특성에 맞는 교수·학습방법을 찾아내려고 노력해야 하며, 체계적이고 일관적인 상호작용을 해야 한다.
- 장애가 있는 유아 중에는 의사소통 발달에 지연을 보이는 유아가 많다. 특별히 통합환경에서는 또래와 같은 방식의 의사소통 방식에 반응하지 못하는 유아가 있을 수 있으므로 교사는 의사소통 시 다음과 같은 전략을 고려하여 효과적인 전략을 적용해야 한다.

## 발달이 지연되거나 지체된 유아와 의사소통 시 고려해야 할 전략

- 유아의 관심과 행동 따르기: 의사소통 시 교사가 주도하여 지시하거나 관심을 바꾸려 하지 말고 유아가 '반응'하게 하기 위해서는 유아가 보고 있는 것, 갖고 노는 것, 내고 있는 소리 등을 따라 하면서 시작하는 것이 효과적이다.
- 단어 확장하기: 현재 유아가 사용하고 있는 단어를 확장하도록 지원한다. 유아가 강아지를 보고 "멍"이라고 부른다면 "멍멍이"라고 말해주고 "멍멍이"라고 하면 "멍멍이가 오네"라고 확장하여 말해준다.
- 단어와 설명 사용하기: 유아의 의사소통 발달을 위해 단어를 분명하게 말해주고 상황을 설명해서 말한다. 유아가 인형 머리를 빗겨주다가 "이거"하고 보여주면 "○○이가 빗으로 인형 머리를 빗겨주었네"라고 설명하는 문장으로 말해준다.
- 주요 단어 및 어절의 반복: 주요 단어나 어절을 반복하여 주면 학습에 더 도움이 된다. 예를 들어, "끈적끈적"이라는 단어를 가르치기 위해서 밀가루 점토놀이를 하며 "밀가루에 물을 부으니 끈적끈적해졌네. ○○이 손에도 끈적끈적한 반죽이 묻었어. 선생님 손도 끈적끈적해. 끈적끈적한 반죽을 더 주물러볼까?"

- 적절한 속도: 의사소통 발달이 늦은 유아에게는 천천히 또박또박 말해주는 것이 의사소통에 도움이 된다. 교사뿐 아니라 같은 학급의 또래들에게도 해당 유아에게 말할 때는 천천히 말할 것을 요청한다.
- 반응 기다리기: 장애가 있는 유아 중에는 질문을 하고 답을 할 때까지 10초 이상 걸리는 유아도 있다. 따라서 교사는 유아를 파악하여 기다리는 시간을 적절하게 정하고 무조건 반응을 기다리는 것보다 대답을 대신해주고 따라해 보게 한 후 칭찬하여 의사소통 동기를 유발하는 것이 좋다.
- 의사소통의 기회 제공: 장애유아 중 자발적 의사소통이 부족한 경우에는 교사가 자발적인 의사소통이 일어날 수 있는 환경을 조성할 필요가 있다. 예를 들어, 떠먹는 요구르트를 줄 때 손가락을 일부러 주지 않아 유아가 요구하게 한다든지, 좋아하는 오리기 그림을 주고 가위를 멀찍이 둔다든지, 유아가 선호하는 놀잇감을 보이기는 하지만 유아의 손이 닿지 않는 곳에 둔다든지 하여 유아가 의사소통할 수 밖에 없게 상황을 조성하는 방법이 있다. 장애유아나 비장애유아 모두가 좋아하는 놀이나 활동을 하면 평소보다 더 많은 의사소통을 하게 되므로, 교사는 공통적인 대화 주제를 발굴하는 데 관심을 기울일 필요가 있다.

➔ 유아의 선호도를 활용하기

장애유아가 좋아하는 것이 무엇인지 또는 흥미를 보이는 것이 무엇인지를 알아내는 것은 교수·학습 효과를 높이는데 많은 도움이 된다. 양육자와의 상담이나 직접 관찰을 통해 장애유아가 선호하는 상호작용이 무엇인지 알아낼 수도 있다. 만약 유아가 그림을 좋아한다면 언어로 설명하거나 지시하기보다는 그림이나 사진 등을 교수매체로 사용할 수 있고, 특정 캐릭터를 좋아하면 그 캐릭터 스티커나 책을 활용하여 상호작용을 해볼 수 있다. 다음은 장애유아의 선호도를 알 수 없을 때 선호목록 기록 일지를 만들어 선호도를 알아내는 방법이다. 아래의 기록에서 유아는 '신호등 노래 듣기'와 보조교사가 옆에 있는 것을 선호함을 알 수 있다.

【 선호 목록 기록일지의 예 】

활동/품목/사람	제시에 대한 반응	제거에 대한 반응
신호등노래 음원 들려주기	아주 조용해짐	소리내어 울기
세발자전거 위에 앉히기	미소 짓기, 몸 앞뒤로 조금 흔들기	반응 없음
보조교사가 교실로 들어옴	팔을 들어 올림	보조교사가 교실을 나가자 울음
간식으로 우유를 컵에 따라 줌	울기	울기 멈춤

➔ 일과 중에서 가르치기

제공하는 교수활동이 제공되지 않더라도 또래가 미술도구를 사용하는 것을 보고 따라한다든지 또래가 옆에서 장애유아의 종이를 잡아주거나 웃어주는 등 자연스럽게 일어나는 다양한 촉진이나 지원이 제공될 수 있다. 이러한 것들이 장애유아의 학습 동기를 유발하여 새롭게 학습한 기술이나 지식을 유지할 수 있게 해준다.

➔ 일과를 규칙적으로 하기

장애가 있는 유아는 새로운 변화에 대한 적응이 늦거나 불안해할 수 있다. 또는 학습이 되지 않거나 익숙해지지 않았는데 놀이감을 바꿔버리거나 치워버리고 다른 놀이감을 갖고 노는 방법을 익혀야 한다면 학습 효과가 떨어질 수 있다. 따라서 일과를 규칙적으로 하거나 바꿔야 한다면 사전에 익숙해지도록 안내하고 일과나 놀이감 등을 부분적으로 바꾸는 것이 도움이 된다.

➔ 단계별로 가르치기

학습속도가 늦거나 인지능력 발달이 늦은 유아의 경우 배워야 할 과제를 한두번에 가르치기보다는 한 과제를 나누어 하나씩 연결해서 순차적으로 가르치는 것이 더 효과가 있다. 일반적으로 과제는 쉬운 것에서 어려운 것으로, 단순한 것에서 복잡한 것으로, 구체적인 것에서 추상적인 것으로 설명하는 것이 좋다. 이러한 관점을 바탕으로 상위과제를 수행하기 위해 하위과제를 체계적으로 분석하는 것을 과제 분석(Task Analysis)라고 한다. 예를 들어, '혼자서 손씻기'라는 과제를 배워야 하는 장애유아에게 손을 씻는 전(全) 과정을 보여주고 따라하게 하기보다는 다음과 같이 여러 단계로 나누어 교수하는 것이 시간은 더 들어 보이지만 학습효과는 더 클 수 있다.

【 '혼자 손씻기'에 대한 과제분석 예시 】

- 1단계: 팔목 위로 옷 걷기
- 2단계: 수도꼭지 열기
- 3단계: 손에 물 적시기
- 4단계: 수도꼭지 닫기
- 5단계: 손에 비누칠하기
- 6단계: 수도꼭지 열고 손 헹구기
- 7단계: 수도꼭지 닫기
- 8단계: 수건으로 손에 물기 닦기

위의 예시된 과제 분석 단계는 대상 유아의 현재 유아가 수행할 수 있는 수준에 따라 또는 발달 수준이나 장애 유형이나 정도에 따라 단계가 더 세분화될 수도 있고 두 단계나 세 단계씩 붙여서 가르칠 수도 있다. 분석한 과제를 단계별로 한 단계씩 교수하는데 한 단계를 혼자서 잘할 수 있을 때 다음 단계를 붙여서 가르친다. 예를 들어 1단계를 학습한 유아에게 다음 단계를 가르칠 때 1~2단계를 붙여서 가르치는데 이를 순연쇄(Forward chaining) 교수라고 하고 마지막 단계부터 거꾸로 교수하는 것을 역연쇄(Backward chaining) 교수라고 한다. 단계별 학습을 할 때 나머지 부분은 교수자가 전적으로 도와주고 배우는 단계가 미흡한 반응이 나오지 않더라도 시도 자체에 강화를 해주면 유아의 반응과 참여를 이끌어 내는데 효과가 있다. 역연쇄로 가르치면 성취감을 먼저 느껴서 좋은 점이 있고 유아의 특성 상 앞부분은 교사가 빠르게 도와주고 마지막 단계를 하게 하면 학습의 동기 유발이 더 잘되는 유아도 있으므로 유아의 특성을 잘 파악하여 적용하는 것이 좋다.

→ 구체적 경험하기

또래유아와 같이 장애유아도 일상생활에서 직접 보고 듣고 만지고 조작하는 과정을 통해 더 잘 배운다. 따라서 장애유아가 쉽게 경험할 수 있도록 물리적 환경을 적절히 수정해주거나, 잘 조작할 수 있도록 도구나 놀잇감을 수정해주는 활동이 필요하다. 또한 장애로 인해 산책이나 숲놀이에서 제외되지 않도록 세심하게 관찰하고 지원해야 한다. 때로는 시간과 경험의 양을 조절해 주어야 하는 경우도 있기 때문에 장애유아를 지도할 때는 교사의 역할이 더욱 중요하다.

→ 문제 행동의 이유를 파악하여 사전 지도하기

- 유아가 문제행동을 한 후 잘못된 것을 지적하는 것보다 바람직한 행동, 기대행동을 먼저 가르쳐주거나 바람직하지 못한 행동이 일어나는 상황이나 이유를 알아내어 지원을 해준다면 문제행동을 예방할 수 있다. 장애가 있는 유아 중 신체적 능력이 떨어지거나 사회적 기술이 부족하여 또래와 갈등을 겪거나 격리 또는 거부되는 경우도 있다. 이 경우 문제행동의 이유가 무엇인지에 대해 잘 살펴볼 필요가 있다. 경우에 따라서는 체계적이고 집중적인 관찰이 필요할 수도 있다. 효과적인 지도를 위해서는 집중적으로 지도해야 하는 행동을 관찰 기록하여 분석해보면 지도 방안을 선정하는데 도움이 된다.
- 유아기에 문제행동을 하는 이유 중 '관심받기'인 경우가 많고 '회피하기'나 '방해하기'등을 하려고 문제행동을 하는 경우도 적지 않다. 교사는 유아의 문제행동 이유를 잘 파악하여 문제행동이 긍정적인 방향으로 수정될 수 있도록 지도할 필요가 있다. 다음은 긍정적 행동지원으로 문제행동을 예방할 수 있는 전략이다.

<문제행동의 이유에 따른 지도 전략>

- 관심을 받고 싶거나 상호작용을 원하는 경우
  - 정기적으로 관심을 받을 수 있는 기회를 갖는다.
  - 학급의 일원으로서의 소속감을 심어준다.
  - (받아들여질 수 있는) 긍정적인 행동을 가르친다.
  - 적절한 행동에 대한 '즉각적인' 관심을 보여준다.
- 과제나 활동을 하기 싫은 경우
  - 과제 양을 조금씩 증가시키기
  - 과제 수행 시간을 늘여주기
  - 난이도를 낮추기
  - 실수하기 전에 올바른 반응을 할 수 있게 유도하기(힌트주기, 첫 글자 말해주기 등)
- 원하는 것을 얻는 것인 경우
  - 명확한 기대를 알려주고, 기대에 맞게 행동했을 때 후속자극(상이나 좋아하는 활동)을 제공한다.
  - 선택권을 주어 스스로 통제할 수 있는 기회를 준다.
  - 사회적 이야기: 주어진 상황에서 무슨 일이 일어날지, 기대할 수 있는 결과가 무엇인지 이야기한다.
- 감각적 자극인 경우
  - 그 행동 때문에 다른 활동이나 놀이를 하지 않을 만큼 정도가 심하면 감각적인 소거가 일어나는 상황을 의도적으로 구성(재미있는 놀이하기, 과제 부여하기 등)한다.



- ➔ 심심해서 습관적으로 하는 경우
  - 유아가 좋아하고 적극적으로 할 수 있는 의미있는 활동을 제공한다.

## 2. 통합교육에서의 효과적인 교수·학습 전략

장애유아 통합교육에서 교수·학습이 성공적으로 일어나기 위해서는 수업 전에 체계적인 수업 전략을 마련할 필요가 있다. 사전 수업 전략 시나리오에 따라 장애유아나 비장애유아에게 선(先)지원이 필요한 사항에 대해서는 미리 학습하고, 교수·학습 중에 일어날 일에 대해서 미리 예측하고 적응적으로 대처할 방법을 준비해야 한다. 특히, 장애유아가 새로운 반응을 학습할 때 불확실하고 모호한 교수전략을 사용한다면 유아는 실수를 반복하고 혼란스러워하며 학습동기를 잃을 수도 있다.

교수·학습에서 장애유아를 지도할 때 유의할 점을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 유아가 목표행동을 시도한 후에 지원을 절차에 따라 제공해야 하고, 둘째, 유아가 반응하지 않거나 맞지 않는 반응을 했을 때는 '교정'을 제공하는데, 교정은 목표행동이나 반응을 시범을 보이거나 말로 설명해 주는 방식으로 제공할 수 있다. 셋째, 유아가 목표반응을 한 후에도 '칭찬'이나 '그렇게 하는거야' 등의 적절한 강화를 제공하여 기대행동이나 학습 내용을 정확히 알도록 해준다. Noonan과 McCormick(2006)은 장애유아의 학습을 돕기 위해 통합환경에서 효과적으로 사용할 수 있는 교수·학습 전략인 '촉진'과 강화를 사용한 '격려'에 대해 다음과 같이 설명하고 있다.

### 촉진(prompt)

다양한 방식으로 촉진할 수 있으며, 촉진 유형은 '자연적 촉진'과 '교수적 촉진'으로 구분할 수 있다.

- ➔ 촉진 유형
  - '자연적 촉진'은 반응을 일으키게 하는 환경적 자극을 일컫는데 촉진이 반응의 원인이 되거나 반응을 유도하지 않지만 유아가 반응하도록 신호를 보내는 역할을 한다고 할 수 있다. 예를 들어, 교사와 함께 그림책을 보면서 교사와 애정 표현을 하며 즐겁게 읽은 경험이 있는 유아에게 “선생님하고 그림책 보자”(촉진)라고 말하면 유아가 반응을 잘한다. 이는 유아가 교사의 말에 따라 책보는 곳으로 와서 책을 보면 교사가 애정 표현을 하며 놀 것이다(결과)라는 기대로 반응을 잘하는 것인데, 이것은 자연적 촉진에 대한 반응이라고 할 수 있다.
  - '교수적 촉진'은 자연적 촉진이 유아에게 충분히 전달되지 않거나 비효과적일 때 반응을 하도록 제공되는 것들을 일컫는데, 눈짓과 같이 약한 강도의 촉진도 있지만 팔을 잡아당기거나 등을 감싸 안는 등의 강한 개입성을 적용하는 촉진도 있다. 좋은 촉진은 유아가 실수를 거의하지 않고 반응할 수 있도록 하기 위한 이지만 유아 스스로 해낼 수 있도록 가능한 한 덜 개입적이어야 한다.

교수적 촉진	설 명	예 시
직접적 구어	무엇을 해야 할지를 유아에게 구체적 문장으로 말하기	"안녕" 이라고 말하렴
간접적 구어	무엇이 필요한지를 시사하는 질문을 하거나 문장 말하기	"집에 오면 무엇을 해야 하니?" ("낮잠을 자야해"를 의미함)
몸 짓	비구어적 촉진으로서 손이나 신체의 일부를 움직이기	가리키기와 같이 사람들에게 익숙한 관습적인 몸짓 또는 동생이 달려오도록 촉진하기 위해 형제가 발을 구르는 것과 같은 가족에게만 알려진 비관습적인 몸짓
시 범	기대하는 반응을 시범 보여주기	공 굴리기를 시범보임
촉각적 촉진	유아를 만지기. 유아의 주의를 끌거나 반응을 이끌어내기 위함	유아의 턱을 만져서 먹을 수 있게 입을 벌리도록 촉진함
부분적 신체 촉진	신체의 일부를 만지거나 다루어서 유아를 안내하기	팔꿈치를 잡아 안내하거나 영아가 사물을 들려고 할 때 물건의 무게를 지지해 주는 것
완전한 신체 촉진	신체의 일부를 만지거나 다루어서 완전한 안내 제공하기	영아의 손을 안내하여 손가락으로 버튼을 누르도록 도와주는 것
공간적 촉진	정반응을 증가시킬 가능성이 있는 장소에 자극물을 배치하기	대상 유아의 칫솔을 앞에 놓아두는 것
움직임	주의를 끌기 위해 자극의 위치를 바꾸기	두 장의 셔츠를 들고 유아에게 빨간 셔츠와 파란셔츠 중 어떤 것을 입고 싶은 지 물어보면서 셔츠를 흔들기
청각적 촉진	원하는 반응을 이끌어 내기 위해 (말 대신) 소리 이용하기	사물을 두드리는 것

#### ➔ 촉진 체계

- 촉진은 체계적으로 사용할 때 효과적인데 촉진으로 지원하는 양에 따라 순차성이 있도록 제공하는 것을 말한다. 예를 들어 바깥놀이 시간이 끝나고 실내로 이동하는 것을 잘 따르지 못하는 유아에게 이동 신호에 반응하도록 두 팔을 잡아 이끄는 신체적 촉진과 같은 강한 개입이 있는 촉진을 처음에 제공한다. 다음으로 손목을 살짝 잡아 이동하도록 하는 신체적 촉진, 손짓으로 들어오라고 하는 몸짓 촉진, 그 후에는 말로 '들어가는 시간이야~'와 같이 말로 하는 구어적 촉진을 제공한다. 촉진에는 촉진을 점점 약하게 하여 결국 유아 스스로 반응하도록 하는 '점진적 감소형'과 그 반대로 약한 촉진에 반응하지 않으면 점점 강한 촉진을 제공하는 '증가형 촉진'이 있다.
- 점진적 증가형 촉진: 첫 번째 "지원의 수준"을 최소한으로 정한다. 유아가 일정시간(예:5초) 내에 기대하는 반응을 하지 않으면, 교사는 촉진 체계의 순서에 따라 다음 촉진을 제공하고, 다시 일정시간 동안 기다린다. 기대하는 반응을 하면 유아는 강화를 받는다. 강화는 유아의 행동을 지속하는 기능을 하는 것으로 정하는데, 예를 들어 스티커 같은 물질적 강화제를 제공해도 되지만 통합교육 환경에서는 다른 또래유아들도 보고 있으므로 가능하면 칭찬이나 하이파이브 같은 사회적 강화를 제공하는 것이 좋다. 이때 유아가 덜 개

입적인 촉진에 반응을 보이면 자동적으로 다음 촉진은 하지 않는다. 점진적 증가형 촉진은 최소 개입적 이라고 할 수 있다. 그러나 유아들이 점진적으로 강한 촉진이 제공될 때까지 반응을 하지 않을 수 있고 유아들이 실수를 해도 더 강한 촉진이 제공될 수 있다는 단점이 있다.

- **점진적 감소형 촉진:** 점진적 감소형 촉진은 유아가 촉진에 대해 의존하는 것과 실수 발생률을 없애거나 줄일 수 있는 방법으로, 가장 많은 지원을 제공하는 촉진을 먼저 사용한다. 유아가 반응을 기대한 횟수에서 반응을 보이면, 다음 수준으로 교수가 진행된다. 실수를 하게 되면 전(前)단계의 촉진 수준이 교정 기능으로써 제공된다. 각 단계를 통과하는 준거가 필요 이상으로 엄격하면, 교수는 비효율적이 될 수 있으나 실수는 최소한으로 줄어든다. 교사는 유아의 특성을 고려하여 '엄격함'의 정도를 적절하게 정할 수 있어야 한다.

➔ 점진적 보조

점진적 보조는 유아가 기술을 시도하는 것을 관찰하고 어느 정도의 지원이 필요한지를 판단하여 적절한 지원을 제공하는 것이다. 점차 기술을 습득해 감에 따라 지원의 양을 줄여나가는 점에서 점진적 감소형 촉진과 비슷하나 지원의 양이 사전에 정해지는 것이 아니고 유아가 반응을 시도하는 동안에 정해지고, 어떤 때는 증가하기도 한다는 점에서 차이가 있다. 예를 들어, 유아가 세발자전거 타기를 배우는데 출발할 때 페달을 약하게 밟아 출발이 안 된다면 구어적 촉진(세계 밟아)과 함께 손으로 페달에 눌러서 출발할 수 있도록 보조하고 유아가 출발 시 힘주어 페달을 밟기 시작하면 보조하지 않는다.

➔ 단서

단서는 자극이나 과제의 특정한 영역에 주의를 기울이도록 안내해 주는 촉진이다. 예를 들어, 숟가락을 사용하여 음식을 먹는 것을 배우고 있는 유아에게 숟가락을 가리키며 "숟가락 들어"라고 말하는 것(구어적 단서, 촉각적 단서, 신체적 단서, 움직임, 공간적 단서)이다.

➔ 무실수 절차

촉진을 사용할 때 무실수 절차란 실수를 최소화하는 것으로 장애유아가 실수를 하거나 학습한 것을 못할 때 느낄 수 있는 실망이나 좌절을 줄여 유아가 더 시도하고 성취감과 자신감을 갖도록 하는데 효과적이다. 시간지연 교수적 촉진과 모델링을 동시에 사용하는 요구모델(mend-model)을 사용하면 실수를 최소화시킬 수 있다. 예를 들어, '강아지'라는 단어를 학습한 유아에게 사진을 보여주고 "이건 누구야?"라고 묻고 5초 기다린다. 답을 못하면 다시 묻고 5초 기다린다(시간지연). 답을 못하면 다시 묻고 바로 "강아지", "따라해볼까?"(모델링)고 하고 따라하면 칭찬해 준다.

➔ 촉진을 효과적으로 제공하는 지침

- 체계적 교수는 어떤 촉진이 사용되든지 정확하고 일관되고 체계적으로 실행되어야 한다. 촉진을 효과적으로 제공하기 위해 다음 사항을 고려한다.
- 교수 · 학습계획안에 기술한대로 촉진 절차를 진행한다.
  - 촉진을 실행하기 전에 유아가 교사나 교수매체에 주의를 보이고 있는지 확인한다.
  - 유아가 촉진을 분명하고 쉽게 알 수 있도록 제공해야 한다.
  - 교사의 개입은 최소로 하고 유아가 반응 시 실수는 적게 할 수 있는 촉진 방법을 선택하여 실시한다.
  - 선택한 촉진이 교수효과가 없거나 적으면 촉진을 다른 유형으로 바꾼다.

- 유아가 자연적으로 발생하는 촉진을 알아채지 못하면 다른 촉진이냐 말로 설명해 주는 등 단서를 사용하여 알도록 해도 된다. 자연적 촉진과 교수적 촉진은 함께 사용될 수 있다.
- 자극의 가장 중요한 특성에 주의를 기울일 수 있도록 단서를 사용한다.

➔ '촉진을 줄이는 절차와 단서' 문구 앞에 노란색원안의 화살표 서식

교수적 촉진은 유아가 촉진이 없어도 자발적으로 반응할 수 있도록 하기 위함으로 줄여 나가면서 유아 스스로 하게 되면 더 이상 촉진을 하지 않는다. 촉진을 효과적으로 사용하는 것은 정반응(적절한 반응)을 위해 필요한 지원을 제공하고 정반응을 유지하는 동안 지원을 점차 줄여가다 더 이상 지원하지 않는 것이다. 촉진을 줄여나가는 것은 체계적으로 계획해서 시행해야 한다. 다음은 촉진 유형별로 촉진을 줄이는 방법이다.

- 구어적 촉진 : 말을 점점 부드럽게 하여 촉진을 줄인다.
- 신체적 지원 : 점차 신체적 지원을 줄여나간다 (예: 붓을 함께 잡아 주던 손을 팔꿈치를 잡아 주는 것으로 점차 지원을 줄인다).
- 신체적 촉진 : 압력을 줄이거나 시간을 줄여나간다(예: 유아가 채소로 판화찍기하는 동안 처음엔 유아의 손을 잡고 도와주다가 팔을 살짝 잡아주고 점점 손을 놓고 혼자 하도록 한다).
- 청각적 촉진 : 점점 조용하게 작은 소리로 하다가 청각적 촉진을 하지 않는다.
- 공간적 촉진, 운동적 촉진 : 공간을 넓히거나 운동범위를 넓히며 촉진의 크기를 점점 더 작게 줄여 유아 스스로 할 수 있게 한다.
- 시각적 촉진 : 처음엔 선명하게 보이도록 하고 점점 더 흐리게 촉진을 제공한다.

**긍정적 강화를 위한 격려하기**

➔ 정적 강화(positive reinforcement)

정적강화는 반응이 반복될 가능성을 높이는 후속결과이다. 새로운 기술을 습득하는 데 어려움이 있거나 자연적으로 일어나는 격려를 인식하지 못하는 장애유아에게는 교수적 정적강화를 제공해야 한다. 이는 특정 기술을 가르치기 위해 체계적 교수를 하는 것이다. 즉, 학습 효과를 높이기 위해서 구어적 칭찬("잘 했어")이나 안아주기, 미소, 등 쓰다듬어 주기 등과 같은 비구어적 칭찬이나 원하던 물건이나 행동(좋아하는 장난감이나 음식주기, 박수해주기)을 사용하는 것이다.

➔ 강화 형성법과 선택적 강화

유아가 바람직한 반응을 정확하게 하지 않더라도 비슷하게 하면 제공되는 정적강화를 '형성법'이라고 한다. 예를 들어 강아지란 단어를 학습할 때 'ㄱ'으로 시작되는 모든 발음은 '강'의 발음과 유사하므로 강화를 받는다. 유아가 이에 성공하면, 그 이후에 '강'과 유사한 발음만 강화를 받고 'ㄱ'으로 시작되는 다른 발음은 무시된다. 이러한 '격려'교수 전략을 연속적 유사성의 강화 혹은 선택적 강화라고 한다.

➔ 강화효과를 높이기 위한 환경 구성

적절한 환경과 교재교구, 난이도, 제시방법 등을 고려하여 제공하는 것은 효과적인 학습을 위해 매우 중요하다. 유아가 좋아하고 매력적인 교수·학습 자료는 동기유발을 증진시키는 효과가 있으며, 교수 상황과 적합한 장소와 시간을 잘 선택하는 것도 학습을 용이하게 하는데 도움이 된다. 또한 과제 분석을 통해 과제

의 난이도를 조절하고 제시 방법을 적절하게 제공한다면 시간은 더 걸리는 것처럼 보이나 결국 유아는 더 잘 배울 수 있을 것이다. 대상유아에게 적합한 방식으로 여러 단계로 나누어야 하고 쉬운 단계부터 어려운 단계로 점차적으로 제공하는 것이 중요하다. 과제분석은 순연쇄방법과 역연쇄방법이 있다.

- 순연쇄(forward chaining): 첫 번째 단계가 학습될 때까지 첫 단계를 가르치고 다음에 두 번째 단계가 학습될 때까지 첫 단계와 함께 두 번째 단계를 가르친다.
- 역연쇄(backward chaining): 과제 분석의 마지막 단계를 먼저 가르치고, 마지막 단계가 학습되면 마지막 단계와 함께 마지막에서 두 번째 단계를 가르쳐 과제 분석이 완성될 때까지 한다.

➔ **격려를 효과적으로 제공하기 위한 지침**

체계적 교수에 동기유발 전략을 포함시킴으로써 장애유아가 학습하도록 격려할 수 있는데 그 절차는 다음과 같다.

- ① 기대되는 반응을 하려는 유아의 시도에 응답하여(강화절차)
- ② 반응하려는 유아의 시도 전에(환경조성) 제공된다.

**< 격려 절차 적용 시 지침 >**

- ① 새로 배워야 하는 것에 대해서는 지속적 강화계획으로 교수적 강화를 제공한다.
- ② 학습에 강화제가 효과적인지 확인하기 위해 강화에 대한 유아의 정서적 반응을 관찰한다.
- ③ 교수적 강화제와 자연적 강화제(유아가 스스로 얻는 강화로, 예를 들면, 재미와 즐거움을 느끼게 하는 것이 있다)를 함께 사용한다. (가급적 자연적 강화제 강조)
- ④ 유아가 학습해 감에 따라 간헐적인 강화 계획으로 바꾸거나 강화의 강도나 양을 줄여 나가며 강화제를 없애 나간다.
- ⑤ 유아가 기대 학습목표에 가까워지도록 선택적 강화를 사용한다.
- ⑥ 가능한 유아에게 기능적이고 흥미롭고 도전이 될 수 있도록 상황, 시간, 활동, 또래유아나 성인을 신중하게 선택한다.
- ⑦ 유아의 주의를 계속 끌 수 있는 자료를 사용한다. 흥미를 잃었다면 새로운 자료를 주어 주의를 유지하도록 한다.
- ⑧ 과제의 난이도는 유아의 현재 수행수준과 일치해야 한다. 너무 어렵거나 쉽지 않아야 하는데 쉬운 부분을 더 많이 주고 어려운 부분은 조금씩 주는 것이 유아의 흥미를 유지하는데 더 효과적이다.
- ⑨ 과제가 너무 어려우면 과제를 단계별로 분석하여 교수한다(순연쇄-역연쇄기법 선택).

**학습효과 유지를 위한 일반화**

일반화는 유아가 학습한 것을 다양하고 충분한 사례로 연습하여 학습효과를 높이고 유지되도록 하는 교수절차이다. 예를 들어, 컵을 사용하는 것을 배운 유아가 여러 상황에서 다양한 컵을 사용해야 할 때 이미 배운 컵 사용 기술을 적용할 수 있다면 일반화가 된 것이라 할 수 있다. 유아가 새로 배운 것을 잘 기억하고 유사한 상황이나 사례에 적용하도록 하기 위해서는 충분한 연습이 필요하다.

일반화를 위한 연습을 할 때 연습횟수가 너무 많으면 오히려 역효과가 날 수 있고 너무 적으면 일반화가 되지 않을 수도 있기 때문이다. 교사는 유아의 현행수준과 반응을 섬세하게 살펴보면서 즐겁게 연습하도록 적절한 상호작용을 해야 한다. 연습할 상황이나 사례를 정할 때 다양한 사례를 이용하여 가르치고 유아가 일상에서 접할 수 있는 사례들로 정한다. 예컨대, 컵 사용 기술을 가르친다면 다양한 컵을 사용할 수 있도록 유아의 실생활 주변에서 쉽게 접할 수 있는 컵들로 준비하여 연습하도록 한다. 만약 어렵게 인사하기를 가르친다면 기관의 여러 어른께 배운 인사해보기를 연습해보게 하는데 실내뿐 아니라 실외에서도 해보고 기관 밖에서, 가정에서도 '어른께 인사하기'를 해볼 수 있도록 한다면 사람과 장소, 대상에 대한 일반화를 촉진시킨 교수라 할 수 있다.

### 3. 분산식 교수와 집중식 교수

통합교육환경에서 장애유아를 위한 체계적 교수를 제공할 때는 일과 중 놀이와 활동 시간 사이사이에 교수하는 방식이 있고 집중적으로 반복해서 가르치는 방식이 있다. 장애유아를 교수할 때는 교수할 내용과 유아의 특성 등을 고려하여 분산식으로 교수를 할 것인지 또는 집중식으로 교수를 할 것인지 선택하여 교수한다.

#### 분산식 교수 방식

분산식 교수 방식은 하루 일과 중 자연적으로 일어나는 놀이나 활동 중에 교수하는 것이다. 하루 일과 중 분산하여 가르치는 방식으로 교수 중간 중간에 장애유아는 다른 놀이를 할 수도 있고 또래와 상호작용을 할 수도 있다. 예를 들어 ‘어른에게 인사하기’를 가르치기 위해서 등원시간 담임교사 이외에 의도적으로 행정담당 직원이나 다른 반 선생님께도 인사하기를 지도할 수 있고, 반에 들어와서 놀이하다 실외로 이동할 때 가는 길의 기관의 다른 성인에게 인사하기를 지도하는 등 사이사이에 체계적 계획을 세워 목표한 교수를 시도한다. 목표하는 교수를 하는 동안은 다양한 자극이나 촉진, 또는 시범보이기 등의 교수전략을 사용할 수 있다. 이러한 방식은 통합환경에서 장애유아에게 필요한 교수를 위해 놀이나 활동을 멈추거나 다른 장소나 또래로부터 분리되지 않고 교수할 수 있고 같은 교수를 반복하여 훈련을 받는 것과 같이 집중반복하는데서 오는 지루함을 느끼지 않을 수 있다. 그러나 교수제공 간 시간이 너무 떨어져 있거나 횟수가 적으면 학습의 효과가 떨어질 수 있으니 주의 깊게 유아의 반응을 관찰하면서 적용해야 한다.

#### 집중식 교수 방식

집중식 교수방식은 한 가지 유형의 교수를 여러 번에 걸쳐 반복적으로 제공하는 방식이다. 예를 들어 ‘어른에게 인사하기’를 가르치기 위해서 어른 앞에서 인사하기를 잘하도록 촉진하고 유아의 반응에 따라 고쳐주기도 하고, 다시 시범을 보이기도 하고 강화도 하면서 교수목표를 이룰 때까지 훈련과 같이 교수하는 방식이다. 이러한 교수방식은 자연적이지 않고 인위적이므로 자연적 교수의 보조 수단으로 사용되어야 한다. 또한 이 방식은 오히려 일반화를 방해하여 장소나 대상이 바뀌면 학습한 것을 적용하지 못하는 위험이 있을 수 있으므로 집중식 교수 방식의 교수는 반드시 다른 교수 방식과 같이 사용하거나 보조 수단으로 사용해야 한다. 다음은 Bambaba와 Warren(1993)이 제시한 집중식 교수 방식으로 지도하기에 적합한 상황이다.

영아기	- 까꿍놀이 / 스스로 밥 뜨기	→ 자연적 상황에서 반복적으로 나타난다.
유아기	- 기술연쇄의 특정단계를 학습하는 것이 어려움	→ 이러한 어려운 단계를 연습할 수 있는 교수시도를 몇 차례 제공함으로써 유아의 행동연쇄를 전체적으로 수행할 때 성공할 확률을 높일 수 있다.
	- 연습회기를 제공함	→ 유아의 옷의 앞뒤 면과 같이 구별하기 어렵거나 복잡한 과제를 해결하도록 돕는다. 예) 바지의 앞뒷면을 나타내는 특성을 지적하도록 반복해서 연습하도록 한다.
	- 집중시도 교수는 자연적 교수의 보조수단이 되어야 함	→ 자연적 환경에서 기술을 습득하기도 전에 집중시도 교수를 사용하는 것은 일반화를 방해한다.
	- 교사는 집중시도 훈련 중에 유아의 흥미와 반응성에 민감해야 함	→ 유아의 집중시도 훈련 시 쉽게 흥미를 잃거나 협조적이지 않으면 자연적 교수 상황이 더 효과적일 수 있음을 시사한다.

# 5.

## 장애유아 통합교육의 환경 구성

물리적 환경 배치는 유아의 학습과 행동에 긍정적 또는 부정적 영향을 미칠 수 있다. 장애유아는 신체적으로나 정서적으로 안정감을 느낄 수 있어야 한다. 또한 쉽게 접근할 수 있고 위험하지 않은 안전한 장소를 제공해야 하고 장애유아가 발달에 적합한 환경에서 교육을 받을 수 있도록 해야 한다. 그러므로 장애유아의 일일 계획과 물리적 환경은 예측 가능해야 하며, 가능한 한 유아가 독립적으로 활용하고 활동할 수 있게 해야 한다.

우리나라의 교육법에서도 통합교육을 위한 물리적 환경을 지원해야 한다는 내용이 명시되어 있다. 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제 16조와 21조에서 통합교육 환경에 관한 기준에서도 ‘통합교육을 실시하는 경우 대통령령으로 정하는 시설·설비 및 교재·교구를 갖추어야 한다’, ‘통합교육을 실시하는 경우에 일반 학교의 장은 배치된 특수교육대상자의 성별, 연령, 장애의 유형·정도 및 교육활동 등에 맞도록 정보접근을 위한 기기, 의사소통을 위한 보완·대체기구 등의 교재·교구를 갖추어야 한다’고 명시되어 있다. 이와 같이 통합교육을 하는 각 유아교육 기관에서는 최선의 노력을 하여 통합환경에서 효과적인 교육을 받을 수 있도록 해야 한다. 통합교육을 위한 물리적 환경 구성 시 일반적인 고려사항은 다음과 같다.

- ① 휠체어 같은 보조 장비를 이동하거나 놓아두기에 충분한 공간을 마련한다.
- ② 교실은 안정감 있고 소음과 조명을 고려하여야 한다.
- ③ 교재교구는 다양한 장애 유형의 유아들에게 적합해야 한다. 예를 들어 또래보다 발달적으로 좀 더 낮은 수준의 유아가 있다면 그러한 유아에게 흥미 있는 자료를 특별히 제시해 주어야 한다.

일반적인 고려사항 외에도 다음과 같은 세부적인 고려사항을 참조하여 환경을 구성하여야 한다. 다음은 Klein, Cook, Richardson-Gibbs(2001)이 제안한 장애유아를 위한 안전한 환경에서 고려해야 할 요소이다.

### 1. 심리적 안정감

➔ 모든 유아를 위해 신체적, 심리적으로 안정감을 느낄 수 있는 환경을 마련해 주어야 한다. 유아의 신체적 안전을 위해 많은 관심을 기울여야 하지만 그에 못지않게 심리적 안정감을 느낄 수 있도록 환경을 조성하는데 신경을 써야한다. 상업적인 교육 자료들과 함께 집에서 사용하는 친숙한 물건들이나 놀잇감들이 제시되면 안정감을 느낀다. 공간과 자료의 배치에 있어서도 질서와 안정성을 고려해야 하는데 질서와 안정성은 안정감을 느낄 필요가 있는 유아에게 예측 가능성을 제공해주기 때문이다. 예를 들어 매일 같은 장소에 물건이나 자료가 놓여 있다면, 유아는 어디에서 자료들을 찾아 사용할 수 있고, 어디에 다시 가져다 놓을지 예측할 수 있어서 안정감을 느낀다. 그러나 통합교육환경에서 전체 유아들의 관심과 놀이주제에 따라 교재교구나 놀잇감을 바꿔줘야 하는 현실에서는 장애유아를 위해 소수의 품목만 같은 장소에 있도록 유지해주는 방안을 적용해 볼 수 있다.

## 2. 신체적 안전성

- ➔ 장애유아가 속한 통합교육 환경에서 신체적으로 안전한 환경이 되도록 계획할 때 일반적으로 유아를 위한 환경과 특별히 다른 환경을 마련할 필요는 없으나 다음과 같은 사항들을 보다 더 세심하게 고려해야 한다.
  - 장애로 인해 몸의 자세가 불안정하고 지탱을 잘 못하는 유아가 있다면 의지할 수 있는 견고하고 안정된 가구가 필요하다. 특히 선반도 튼튼한 것으로 설치한다.
  - 교구장이나 다른 가구 또는 벽 등에 날카로운 모서리들은 고무나 스펀지로 감싸서 부상을 예방한다.
  - 실외놀이 영역들 중 일부에는 충격을 완화할 수 있는 고무매트가 필요하다.
  - 걸음이 불안정한 유아와 저시력유아를 위해서는 손으로 잡고 이동할 수 있는 난간을 설치해야 한다. 저시력유아를 위해 주요 통행로의 장애물들을 분명하게 표시해야 하고 저시력유아를 위해 커브와 계단들을 분명하게 표시해 놓아야 한다.



## 3 독립적 접근성

휠체어와 같은 보조 또는 지원 장비가 다닐 수 있도록 물리적 공간은 신중히 배치되어야 한다. 유아가 독립적이고 적극적으로 환경에 참여하도록 공간이 설계되고 자료가 선택되어야 하는데 휠체어나 이동보조장비를 사용하는 유아가 있는 경우, 이들이 각 활동 영역에 접근할 수 있도록 통로를 충분히 넓게 설치해야 한다. 영역별 활동을 예시하는 사진이 있다면 청각장애유아나 글자를 읽지 못하는 유아가 스스로 영역을 선택하여 놀이할 수 있도록 도울 수 있다.

동선은 최대한 줄여야 하며, 자유롭게 지나다닐 수 있어야 한다. 가까운 곳에 교구장을 놓고, 휠체어를 두거나 이동 보조 장비를 놓아둘 수 있는 공간을 마련하고, 교차통행이 일어나지 않도록 발바닥 그림이나 색깔 선을 표시해 준다. 그러나 계단에 발바닥 표시는 유아가 그림에 발을 맞추는데 신경을 써 오히려 더 위험할 수 있으므로 주의한다. 교실에서 휠체어를 타고 다녀야 하는 유아가 활동이나 놀이에 참여할 수 있도록 고려해주어야 하는데 예를 들어 전체 모임에 카펫에 모두 앉게 한다든지 바닥에 둘러앉아서 하는 게임을 할 때 모두 의자에 앉아서 하거나 테이블 위로 게임판을 올려서 한다든지 활동 수정을 해주어 참여를 도울 수 있고, 보조 장비를 사용하여 바닥에 앉을 수 있을 경우 장비를 마련해준다.

- ➔ 안전하고 독립적 접근을 보장하기 위해 출입문, 경사로, 화장실, 의자와 테이블 등의 배치에 다음에 제시된 건축학적 고려가 요구된다.
  - 출입문 - 유아는 문 열기를 힘들어할 수 있고 특히 지체장애유아가 있을 경우, 문 열기, 문 닫기, 문 열어 놓기가 쉬워야 한다. 문은 휠체어가 통과할 수 있도록 표준 기준의 문보다 넓어야 한다. 표준기준은 최소한의 기준이므로 실제로 출입문은 넓게 할수록 편리하게 사용할 수 있다.
  - 경사로 - 두 대의 휠체어가 지나갈 수 있도록 충분히 넓어야 하며, 경사로는 성인을 위한 경사로부터 경사가 완만해야 한다.
  - 화장실 - 변기의 높이는 다양해야 하며, 화장실 칸막이는 유아가 휠체어에서 변기로 이동하기 쉽도록 36인치(91.44cm) 이상으로 설치한다. 화장실 공간이 넓을수록 이동보조장비를 장착하거나 사용하는 유아도 편리하게 사용하고 보조하기도 용이하다. 장애유아를 위해 화장실과 유아용 변기의자에 보조장치가 필요할 수 있다.
  - 테이블 높이와 의자 - 장애유아가 적절한 자세를 잡을 수 있도록 테이블 높이를 조정하거나 높낮이를 조정할 수 있거나 안전벨트나 팔걸이 등의 보조장치가 있는 의자가 필요할 수 있다.
  - 조명 - 가까이에서 시각을 사용하는 교재교구를 두거나 놀이 영역을 배치할 때는 조명을 고려해야 한다. 자연광과 유사한 등을 달거나 창문과 채광창으로 자연 채광을 높임으로써 형광등으로 인해 발생하는 스트레스를 완화시킬 수 있고 밝은 곳, 책상에 붙이는 램프를 사용하는 것도 도움이 된다.

## 4 교실 배치

### 조용한 영역

- ➔ 장애유아는 소란스럽거나 분주한 환경을 견디는 인내력이 약하므로 유아가 또래나 학급에서 얼마간 떨어져서 혼자 지낼 수 있는 조용한 영역은 유아에게 짧은 휴식을 제공해준다. 유아가 혼자 있고 싶어 할 때 그렇게 할 수 있는 안전하고 편안한 공간을 마련해 주어 장애유아뿐 아니라 또래유아들도 안정을 취할 때 사용할 수 있도록 해준다. 별도의 공간 마련이 어렵다면 유아용 놀이 천막이나 놀이집을 교실공간에 마련해 주는 것도 한 가지 방안이 된다.

### 영역을 작게 나누기

- ➔ 장애유아 중 무질서하고 복잡해 보이는 환경에서 당황하는 유아가 있을 경우, 규모가 큰 교실은 놀이나 활동을 위한 영역들로 나누고 선반이나 교구장 등을 이용하여 명확하게 경계를 구분하는 것이 좋다. 때때로 유아는 폐쇄된 작은 공간에서 놀이하기를 좋아하므로 최소한 한 개 이상의 영역을 세 면 정도로 막아 폐쇄된 느낌의 공간을 마련하는 것도 도움이 된다. 단, 칸막이나 가리개는 교사가 영역을 쉽게 둘러볼 수 있도록 높이가 60cm 정도를 넘지 않아야 한다.

### 방음 장치의 필요성

- ➔ 소리가 매우 높게 울리거나 시끄러운 환경은 장애유아뿐만 아니라 또래나 교사에게도 스트레스가 될 수 있다. 시끄러운 환경은 유아의 주의집중을 방해하며, 자극에 대한 과민성과 문제 행동, 공격성을 증가시킬 수 있으므로 소음은 방음타일, 카펫, 방음 천장 자료를 사용하거나 천이나 작품을 벽에 부착함으로써 감소시킬 수 있다.

### 시각적으로 단순한 배치

- ➔ 놀잇감들과 자료들이 무질서하게 제시될 때, 유아는 스스로 선택할 수 없거나 어찌할 바를 몰라 교실에서 서성거릴 수 있으므로 유아의 눈에 잘보이도록 한줄로 사이를 넓혀 교재나 교구를 배치한다. 선반 위에 그림이나 이름 표시를 붙이는 것은 유아가 자료들의 위치를 쉽게 찾도록 도울 뿐 아니라 유아의 전 읽기 기술의 발달을 도울 수 있다. 다음은 유아가 쉽게 자료들을 선택할 수 있도록 하는 방안이다.
  - 정해진 일정한 장소에 자료 보관
  - 선반에 유사한 자료별로 함께 모아 둠
  - 자료들 사이에 빈 공간을 둠(시각에 문제가 있거나 저시력의 유아는 자료들이 밀접 되어 있으면 잘 인식할 수 없음)
  - 소근육 운동 기술의 발달을 돕는 조작물들, 또는 작은 놀잇감들과 자료들은 바구니에 담아 그림이나 사진 등을 붙여 표시해 줌으로써 정리할 수 있는 단서를 제공함

## 5 놀이영역별 배치

개정 누리과정이 유아중심·놀이중심이 강화되면서 이전과 같이 명확한 놀이 영역을 운영하지 않는 유아교육기관이 있다. 그러나 장애유아가 놀잇감을 선택하고 정리하는 것을 학습하기 위해서는 어느 정도 영역이 구분되어 있다면 지도하기가 더 수월할 수 있다. 기관의 형편과 상황에 따라 놀이 영역을 배치할 수 있다.

### 도서 영역

- ➔ 카펫이 깔려 있고 커다란 쿠션 등이 배치되어 있으며, 다양한 문식성 자료들(Literacy Materials)이 제시되어 있는 조용한 영역으로 말소리 나는 책, 입체 책, 그리고 대집단 이야기 시간에 사용된 책의 복사본 등과 함께 소근육 발달이 늦은 유아나 발달이 많이 늦은 유아를 위해 튼튼한 걸음마기 영아용 책들이 제시되어야 한다.

### 미술과 물놀이 영역

- ➔ 이젤, 모래/물놀이 테이블, 종지와 미술 자료 보관 용기가 있어야 하며, 청소가 쉽게 되는 바닥재가 깔려 있어야 한다. 물놀이는 중도 장애유아도 즐길 수 있는 놀이로, 이러한 유아는 손으로 흐르는 물을 느끼고, 가득 채우고 붓는, 감정을 누그러뜨리는 활동을 좋아한다. 모래놀이 테이블에서 물체를 숨기고 찾기, 자신의 손을 모래 속에 숨기는 활동은 발달이 지체, 지연된 유아도 참여할 수 있는 활동이다. 미술과 물놀이 영역은 실외 또는 청소하기 쉬운 싱크대 근처의 카펫이 깔리지 않은 영역에 위치하는 것이 적합하다. 자료는 참여한 유아의 발달적 수준에 따라 다양하게 제공되어야 하고 신체장애유아가 쉽게 다룰 수 있도록 그림 붓 손잡이를 다른 재료나 테이프로 감아서 제공할 수도 있다. 장애유아가 크레용을 잡기 편하도록 크레용을 끼워 쓰는 도구를 제공하여 준다. 시각장애유아는 특히 커다란 종이 또는 벽이나 커다란 포장박스과 같은 생활용품 위에 붓을 크게 휘두르면서 물감을 칠하는 동작을 즐길 수 있다. 날씨가 좋은 날에는 엽지를 염려가 없도록 물놀이 통을 실외로 옮길 수 있다. 또는 물 대신 나뭇잎, 스티로폼 팩, 모래, 국수, 또는 비누거품 물과 같은 감각적 자료들을 제공하여 즐겁게 참여하도록 지원할 수 있다.



제공하여 쉽게 퍼즐조각을 조작하게 해준다. 자르는 선이나 윤곽선 표시에 글루건으로 테두리를 해주면 선이 도톰하게 표시되어 촉각으로 선을 구분할 수 있게 도와준다.

작업 영역을 잘 알 수 있도록 모루나 다양한 촉감의 천으로 경계를 구분해준다. 놀이 영역에 매트 깔면 유아가 작업 영역들을 잘 알 수 있다. 놀잇감에 다양한 천을 붙여서 부분들을 구별하도록 돕고 보다 흥미롭게 만들어 준다.

### 쌓기놀이 영역

- ➔ 장애유아는 쌓기 블록으로 탑을 쌓고 부수거나 또는 다른 유아가 쌓은 것을 부수는 활동을 즐긴다. 손을 대면 바로 블록 탑이 부서지는 것은 유아에게 '재미'를 느끼게 해주어 놀이를 계속 하고 싶어 하게 해주고 또래와 상호작용도 하게 해줄 수 있으므로 쌓고 부수기에 적합하고 안전한 블록을 준비해 주고 소음을 줄일 수 있도록 러그나 놀이 매트를 깔아준다.

### 역할 또는 극화놀이 영역

- ➔ 발달 수준이 아주 낮은 유아가 가상놀이를 시작하기에 적절하도록 사용하기에 손쉬운 놀잇감을 준비해 준다. 예를 들어, 입과 벗기 쉬운 고무줄 스커트, 어른용 신발들, 모자들, 지갑들 등 일상생활에서 사용하는 물건들과 여러 가지 역할놀이를 할 수 있는 의상, 인형, 인형침대, 우유병, 높은 의자, 작은 흔들의자, 소꿉놀이 놀잇감(가스, 접시, 냄비와 팬, 빗자루) 등이다. 이러한 놀잇감이 없는 학급의 유아들과 통합되었다라든 발달수준이 낮은 장애유아를 위해 준비해 준다.

### 실외놀이 영역

- ➔ 실외놀이는 모든 유아에게 필수적으로 필요하다. 실내에서 쉽게 하지 않는 경험을 할 수 있게 해주고 실외환경은 유아의 발달을 돕는 감각·운동적 환경의 변화를 제공한다. 실외는 실내에 비해 소리의 울림이 적고 넓게 분산되므로 청각적으로 민감한 유아의 스트레스를 덜어 줄 수 있다.

직사광선으로 시각에 강한 자극이 되기도 하지만, 햇빛은 신체에 유익하므로 실외에서 햇볕을 적당하게 쬐 수 있도록 한다. 실외공간에서는 실내에서 하기 힘든 자전거 타기, 수레를 밀거나 타기, 그네 타기와 같은 신체 운동이나 활동들이 쉽게 이루어져 유아의 신체 발달을 돕는다.

다음은 장애유아를 위한 실외놀이 활동 구성 시 고려할 점이다.

- 그네는 안전을 위해 안전벨트가 장착되어 있어야 하고 견고하게 제작되어야 한다.
- 운동장 바닥은 부드럽고 탄력이 있어야 넘어짐에 의한 큰부상을 예방할 수 있다. 탄성재질의 독성이 걱정된다면 모래를 깔거나 잔돌을 깔아준다.
- 저시력유아를 위해, 한 영역에서 다른 영역으로 가는 길 바닥에 감각적 표시를 해 주어 유아가 시력이 아닌 다른 감각으로 인지하게 도와줄 수 있다(예: 용기, 인조잔디 등).
- 오르기 구조물들은 쉽게 잡을 수 있는 난간이 있어야 하고 경사도로 오르며 놀게 되어있는 기구에는 미끄럼 방지 테이프 같은 것을 부착하여 미끄러짐을 예방한다.
- 페달이나 바퀴달린 놀잇감들은 키가 작고 다리의 힘이 약한 유아를 위해 발 받침대에 벨크로나 끈 등으로 발을 페달에 고정할 수 있는 장치를 달아주어 독립적으로 탈 수 있도록 도와준다.
- 자전거 다니는 길과 이동하는 길을 구분하여 표시해준다. 유아들이 공간을 잘 지켜 이동하도록 지도하여 안전한 실외놀이를 하도록 한다.
- 테이블 형태의 모래상자, 지면에 놓인 모래상자, 테이블 형태의 물놀이 통, 작은 볼풀을 마련해 준다. 테이블 형태로 제공하는 이유는 높이를 높여 주어 휠체어를 타거나 이동장비를 사용하는 유아도 접근하기 쉽도록 하기 위함이다.

### Ⅲ.

## 장애유아 통합교육에서의 협력

- ① 장애유아 통합교육에서 협력의 필요성
- ② 장애유아 통합교육에서 교사 간 협력의 특성
- ③ 교사 간 협력을 저해하는 요소
- ④ 장애유아 통합교육에서의 협력 교수



# 1.

## 장애유아 통합교육에서 협력의 필요성

장애유아와 비장애유아 모두 통합교육을 통해 적절한 교육적 혜택을 받도록 하기 위해서는 교육에 대한 책무성을 갖고 있는 전문가 간의 실제적 통합이 이루어져야 하고 실제적 통합을 위해서는 각 전문가의 교수 수행능력이 요구된다. 특히 각 분야의 교육 전문가인 교사 간의 협력을 통해 각 분야의 관점과 지식 및 교수 방법을 포괄하여 하나의 체제로 운영되어야 그 효과를 최대로 발휘할 수 있다. 그러나 각기 다른 분야에서 전문적인 교과내용과 교수방법론에 있어서 서로 다른 강조점을 지니기 때문에, 유아를 위한 교육과정의 내용이나 운영, 교수방법, 학급운영 등의 측면에서 협력을 통해 풀어야 할 과제들이 있다.

교육에서의 '협력'은 미래학자들에 의해 전문적인 유행어로 사용되기 시작하여 이제는 교육 분야에서 효과적인 학교를 개념화하기 위한 실제(practice)에 필수적인 요소가 되었다. 협력에 대한 논의가 처음 대두되기 시작한 1970년대 이후 지금까지 법률 제정, 교육 실제, 통합교육의 확대 등 많은 것이 변화하였다. 초기에는 단순한 자문이나 다학문적 팀 접근 모델에서 벗어나 다양한 협력적인 모델이 개발되었다. 특히, 2007년 통합교육법이 제정되면서 교육 현장에서 일반학급에서의 통합교육 실행이 증가되고 일반교육 전문가와 특수교육 전문가 간 협력에 대한 관심이 더욱 증가되고 있다. 이에 따라 통합 환경 내에서 통합교육의 성공적인 실행을 위해서는 각기 다른 분야의 교육 전문가와 실행자들이 각 분야의 실행 방안의 결합을 통한 교육과 이를 위한 교사의 수행능력이 필요하게 되었다.

특히 교육 현장에서 교사 간의 협력이 필요한 이유는 기관장 중심의 권위구조에서 교육의 각 분야를 맡고 있는 담당자들에게 권위가 부여되는 권위 구조가 변화되고 있고 각 교사들의 역할 변화와 전문성에 대한 책무성이 증가하였기 때문이다. 교사 간 협력체제의 발달에 영향을 준 여러 가지 이유 중에서도 특히 장애 유아의 통합교육 증가가 협력체제의 발달을 촉진시킨 중요한 이유 중 하나라 할 수 있다. 특히 유아교육 분야에서는 이분화된 체제로 인해 다른 급의 학교보다 더 다양한 전공의 전문가들이 한 공간에서 공동의 책무성을 가지고 함께 일하고 있어 교사 간 원활한 의사소통과 협력관계가 효과적인 교육을 위한 필수적인 요소가 되었다.



## 2.

## 장애유아 통합교육에서 교사 간 협력의 특성

협력은 혼자만의 노력으로는 효율적으로 성취하기 어려운 특정의 목적을 달성하기 위한 과정으로 팀의 모든 구성원이 함께 노력하고 서로 지원함으로써 결과적으로 긍정적인 성과를 가져올 수 있어야 한다(Pugach & Johnson, 1995). 즉 교육의 궁극적인 목표가 유아의 발달을 위해 모든 유아에게 포괄적이고 적절한 서비스를 제공하는 것이므로 협력을 통한 교육적 성과가 나타나야 한다. 협력에는 공동의 목표와 방향을 계획하고 목표에 대한 책무성을 공유하고 서로의 경험을 바탕으로 목표 달성을 위해 함께 노력하는 등의 과정이 있어야 하며 협력의 주체들이 역할과 책임에 대한 일치된 견해와 교육목표, 운영과정 및 결과 등을 공유해야 한다.

교사 간 협력이란 교육현장에서 모든 교사들이 발달에서 다양성을 보이는 유아 집단을 공동으로 가르치기 위해 협력하는 교육적 접근이다. 이는 각기 다른 전공분야에서 훈련을 받은 교육전문가인 교사들이 같은 공간에서 상호 간 효과적인 상호작용을 하고 의견을 교환하여 학급의 모든 유아들의 발달을 지원하는 것을 의미한다.

이와 같이 교사 또는 교육 전문가 간 협력에는 협력집단별로 상이한 차이가 있지만, 다음과 같은 일반적인 특성이 있다. 첫째, 협력교사나 관련 전문가들은 교육효과를 위해 교수에 직접 참여하는 교사와 협력적인 역할을 수행하며 문제해결에 참여하거나 지원, 강화함으로써 유아에게 간접적인 서비스를 수행하는 것이다. 둘째, 효과적인 협력의 핵심은 협력자들 간 긍정적이고 신뢰로운 협력관계를 형성하는 것이다. 협력은 어느 한 영역의 일방적인 자문이나 전문적인 지식의 제공보다는 전문가의 역할이 동등하게 작용해야 하고 필요에 따라 상호 협의 하에 조정할 수 있어야 바람직한 협력이 이루어진다. 셋째, 협력은 자발적인 관계로 실행되어야 하고 거부권이 있어야 한다. 이는 협력을 위해서는 반드시 자발적이어야 하며 협력에 참여하는 사람들은 여러 제안들과 생각들을 거부할 수도, 수용할 수도 있다는 의미이다. 넷째, 협력 주체자들의 적극적인 참여가 있어야 효과적이다. 협력은 교사의 능력과 적극적인 참여가 전제되어야 한다. 다섯째, 교사 간에 신뢰와 믿음이 있어야 한다. 교사 간에 신뢰할 수 있고 긍정적인 관계의 정립이 필요하다. 신뢰롭고 긍정적인 관계는 성공적인 협력의 기초로, 협력 주체인 교육전문가들이 각자의 전문성과 유능함을 갖추고 있을 때 협력에서의 신뢰성과 긍정성이 형성된다.

현재 통합교육 현장에서 교사 간 협력은 조정, 자문, 팀 접근 같은 형태로 이루어지고 있다. 조정은 협력의 가장 단순한 형태로 통합교육 서비스가 계획된 시간에 체계적인 방법으로 제공되었는지를 점검하기 위해서 구성원들이 대화하고 협력하는 것이다. 예를 들면, 유아교사와 유아특수교사가 장애유아의 일과표를 조정하거나, 치료사와 교사들이 치료를 위한 일과표를 조정하는 것 등이 조정에 포함된다. 자문은 각 구성원들이 정보와 전문지식을 서로 주고받는 것이다. 예컨대, 유아특수교사가 유아교사로부터 유아교육과정의 내용에 대한 지식을 얻는 반면에 유아교사는 장애유아의 문제행동 수정, 교육과정 및 교재 수정에 관한 지식을 얻는 등 각 구성원이 자문을 해주기도 하고 자문받는 활동이 이에 속한다. 팀 접근은 협력의 가장 어려운 수준으로 각 구성원이 자신의 강점을 바탕으로 동등한 입장에서 상호적으로 정보를 교환하며 협력하는 것을 의미한다(방명애, 정상진, 2001; 이소현, 2003). 예를 들어, 통합교육을 하는 학급에서 팀접근을 하는 협력 교사들은 교수·학습의 계획, 실행, 평가에 모두 참여하고 학급의 유아들도 협력교사를 '우리반 선생님'으로 협력교사 모두를 구분 없이 생각한다.

### 3.

## 교사 간 협력을 저해하는 요소

통합교육을 위한 협력을 할 때 협력을 저해하는 요소들이 있다. 효과적인 통합교육을 위한 협력을 할 때 다음의 요소들을 제거하거나 고려하여 통합교육을 성공적으로 시행하도록 한다.

### 1 협력팀의 구성 및 운영 문제

▶ 효과적인 협력팀 운영을 저해하는 팀의 구성 및 운영 문제에는 팀의 서비스 전달체계, 협력팀의 목적, 구성원 자격, 서비스 구성 내용과 전달 방식, 회의 운영 및 진행방식, 자원의 운용 등에서 문제가 발생할 수 있다. 전문 인력이 충분하지 않은 경우에 여러 문제들이 발생할 수 있다. 이 경우 기관중심의 서비스전달 모델이나 외부 순회팀에 의한 운영이 제대로 수행되기 어려워 기관이나 개별 유아의 특성을 충분히 고려하지 못하거나 파악하지 못한 채 과업이 추진될 수 있다. 기관이나 개별 유아의 특성이 충분히 고려되지 못한 채 실행한 과업은 실패할 확률이 높으며, 결국 교사 간 협력을 저해하는 요인이 된다. 따라서, 외부지원에 의한 협력을 하거나 기관중심의 서비스 전달을 할 수 밖에 없다면 학급에서 직접 교육을 수행할 교사나 관련 전문가들이 팀 운영과정에 반드시 포함되도록 해야 한다. 또한 보조공학이나 통합교육에 필요한 기자재가 필요한 경우 자원 지원을 효율적으로 할 수 있는 체계를 갖추어야 한다.

### 2. 협력교사 간 관계 문제

효과적인 협력을 위한 교사 관계의 긍정적 특성은 다음과 같다. 각 교사의 기여도가 동등하게 존중되는 정기적인 모임을 가지며, 교사 간에 긍정적인 상호의존성이 존재한다. 또한 교사들은 대인관계 기술을 잘 적용하며, 개별구성원이 교육에 대한 책무성을 갖는 특성이 있다. 협력팀의 원활한 협력을 위해 중요한 정기적인 모임은 여러 구성원들의 스케줄 문제와 팀 구성원의 선택, 팀의 크기 등에 영향을 받는다. 정기적 모임을 갖기 위해 기관차원에서 통합교육을 시행하는 교사나 팀에게 통합교육 시행을 위한 모임시간을 가질 수 있도록 배려해 줄 필요가 있다. 또한 팀 구성원끼리의 신뢰와 공동체 의식을 의미하는 긍정적인 상호의존성의 형성을 하기 위해서는 서로의 관점, 역할 및 필요에 대하여 솔직하게 토의하는 문화를 조성할 필요가 있다. 서로의 학습 스타일과 일하는 방식에 대해 서로 파악하고 존중하여 상호적인 팀 목표를 도출하며, 이에 따른 긍정적인 자원, 역할, 수행과제에서의 상호의존성을 형성하도록 노력해야 한다.

협력팀 운영에서 중요시되는 대인관계 기술에는 집단의 규준을 정하고 지키는 것과 함께 집단 형성 초기에 신뢰를 구축하는 팀 형성 기술(예: 시작 시간에 늦기 않기, 타인을 존중하는 태도 등), 팀 운영 및 조직을 위한 의사소통과 리더십 기술을 발휘하는 팀 운영 기술(예: 느낌이나 아이디어 나누기, 도움이나 확인을 요청하기), 학습, 문제해결 및 의사결정에 필요한 팀 참여기술, 팀 내 갈등과 대립되는 의견에 대해 추가적인 정보를 찾고 더 나은 해결책을 찾을 수 있는 갈등해결 기술이 필요하다(Johnson, Johnson, Holubec, & Roy, 1984). 구성원 각 개인이 교육에 대해 공동 책무성을 갖는다는 것은 자신의 책임과 역할에 대하여 적절한 내적 혹은 외적 보상을 받으며, 개인의 역할을 충실히 하지 않는 구성원에 대한 적절한 피드백을 함으로써 유지될 수 있다.

## 4.

# 장애유아 통합교육에서의 협력 교수

‘협력교수’는 교사 간 협력 방법 중 하나로 교육을 실행하는 전문가들, 주로 교수자 간의 협력이라고 할 수 있다. Cook과 Friend(1995)는 협력교수를 두 명 혹은 그 이상의 전문가가 다양한 능력의 학생들에게 동일한 물리적 공간 안에서 함께 교수하는 것이라 정의하고, 다음과 같은 특성이 있다고 하였다. 첫째, 두 명 혹은 그 이상의 전문가가 각자의 장점을 살려 함께 교수한다. 통합교육의 장에서 본다면 통합학급교사와 특수교사가 협력하여 가르치는 것으로 볼 수 있다. 둘째, 함께 교수에 직접 참여한다. 이는 직접 교수하지 않는 다른 한 명의 교사가 자문 또는 감독만 하거나, 장애유아 옆에서 보조교사처럼 도와주는 것은 협력교수라고 하지 않는다는 것을 의미한다. 셋째, 다양한 발달 수준의 유아들을 대상으로 한다. 통합된 장애유아들의 다양한 발달 수준으로 인해 협력교수가 필요해지기 때문이다. 넷째, 하나의 공간에서 교수하는 것이다. 협력적 자문이나 통합지원팀처럼 일시적이고 특정 시간만 지원하는 것이 아니라 동일한 물리적 공간에서 함께 가르치는 것으로 협력교수들이 지속적으로 같은 교실 내에서 협력적으로 교수하는 것이다.

### ➔ 통합교육에서의 교사 간 협력교수의 원리

통합교육의 장에서 교사 간 협력을 하려면 공동의 목표를 실천하고자 하는 상호 간의 노력이 중요하다. 협력교수가 효과적으로 시행되기 위해서는 협력교수팀이 정기적으로 만나야 하는데 항상 역동적인 유아 교육 기관에서 시간을 내는 것은 쉽지 않을 수 있으나, 최소한 일주일에 30분 정도라도 협력교수를 위한 만남이 필요하다. 협력교수 관계의 교사들은 협력의 필요성을 인정하고 상호의존적 관계를 인식하고 유지해야 한다. 또한, 상호 간 전문성에 대한 신뢰를 구축하고 협력 기술을 습득하여 효과적인 협력교수를 하고 상대방과 자신의 성장에 보탬이 되도록 해야 한다. 또한 정기적인 평가를 통하여 협력교수에 반영한다.

### ➔ 통합교육에서의 교사 간 협력교수 전략

통합교육에서 교사 간 협력 교수를 효과적으로 수행하기 위한 전략을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 협력교수들은 각자의 교수를 향상시키도록 노력해야 한다. 기관 차원의 연수나 교수전략이 뛰어난 교사의 수업을 관찰하고 분석해 본다든지 수업코칭을 받는다든지 하는 방안도 있고, 협력 교수를 함께하는 교사와 상호 지원과 피드백을 주고받는 전략으로 각자의 교수를 향상시킬 수 있다. 둘째, 협력교수들은 모든 유아들에 대한 책임을 공유해야 한다. 학급의 유아를 ‘내 학생’과 ‘네 학생’으로 구분하는 것이 아니라, 장애·비장애유아 모두 유아는 하나의 집단으로 인식되어야 한다. 셋째, 협력교수들은 교수에 대한 책임을 함께 져야 한다. 교수에 대한 책임을 함께 진다는 것은 각 교사가 본인이 잘하는 부분의 교수를 각각 담당했다 할지라도 모든 교수한 부분에 대한 책임도 같이 져야 한다는 의미이므로 함께 계획하고 시행하고 평가하는 과정을 갖는 것이 중요하다. 넷째, 협력교수들은 정기적으로 의사소통해야 한다. 시간을 정해놓고 규칙적으로 만나 회의시간을 갖고 협의하는 것도 중요하지만, 비형식적인 짧은 의사소통 형식도 적절하게 활용한다면 역동적인 현장에서 협의할 수 있는 시간을 마련할 수 있다. 만약 서로 간의 이견이 있는 경우에 상대방의 의견을 무시하지 않고 존중하며 협의하여 합의를 도출하는 능력도 매우 중요하므로 이러한 역량을 기르기 위한 별도의 노력이 필요하다면 시행한다. 다섯째, 협력교수자들은 자신의 파트너를 지원해야 한다. 서로 간의 지원은 새로운 교수방법의 시도 등에 대한 비공식적인 정서적인 지지와 실제적인 동료 지도(peer coaching) 형태가 있다. 파트너가 되는 교사를 지원하기 위해서는 자신의 전문성을 충분히 갖추어야 하며 지속적으로 역량을 기르기 위해 노력해야 한다. 여섯째, 통합학급의 모

든 유아를 교수에 포함시키기 위한 적극적인 노력을 기울여야 한다. 때로는 개별로 지도해야 할 경우도 있으나 가능하면 분리시키지 않고 통합환경 내에서 중재나 개별 유아에게 특화된 지도를 할 수 있도록 교수·학습 방안을 마련한다.

➔ 교사 간 협력 모델

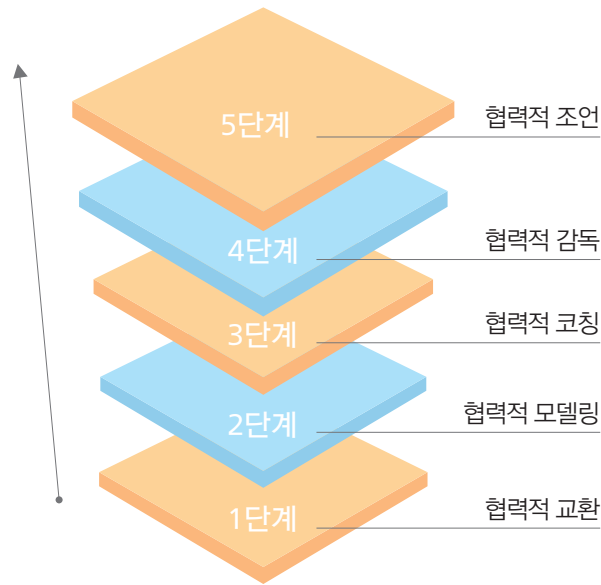
교사 간 협력관계에 따른 모델(Henderson, 1996)은 교사 간 협력관계를 참여도(commitment), 직업적 영향력(career influence), 친밀도(intimacy)의 정도에 따라 협력적 교환, 협력적 모델링, 협력적 코칭, 협력적 감독, 협력적 조언의 5단계로 분류하였다.

- (1) 협력적 교환: 협력의 1단계로 다른 모델보다 교사들의 협력을 위한 상호작용과 참여의 정도가 가장 적다. 이 모델은 직업적 영향력이나 친밀도가 최소인 단계로 교사 경력의 정도와 상관없이 새로운 정보나 지식을 자유롭게 교환하는 방식이다. 예를 들면, 유아교사와 특수교사가 통합된 장애유아의 장애, 학습, 행동 특성에 관해 정보만을 교환하는 것이다.
- (2) 협력적 모델링: 협력의 2단계로 특정 분야에 경험이나 전문지식이 많은 교사가 동료교사에게 시범교수를 보여주는 형태이다. 예를 들면, 대집단활동을 운영할 때 전체 유아의 주의집중이나 고른 참여를 이끌어 내는 것을 어색해하는 유아특수교사에게 비장애유아교사가 구체적 방안을 알려주거나 시범을 보여줄 수 있고 유아특수교사는 유아교사에게 장애유아의 문제행동 시 상호작용하는 방법을 시범 보이는 것이다. 이 모델은 협력하는 교사들의 경력이 유사하고 친밀도가 어느 정도 있는 경우에 효과적이다. 물론 상호 간에 상대의 전문성에 대한 신뢰도 있어야 한다.
- (3) 협력적 코칭: 협력의 3단계로 특정 분야에 경험과 전문성을 더 가진 교사가 동료교사로 하여금 새로운 교수전략이나 실재를 적절하게 적용할 수 있도록 코칭한다. 예를 들면, 경험과 전문성을 더 가진 교사가 협력을 하는 교사가 유아의 반응을 이끌 수 있는 상호작용을 할 수 있도록 피드백을 통한 코칭을 해준다. 이 모델은 한쪽 교사가 경력이 더 높고 전문성에 대한 신뢰도나 친밀도가 낮지 않을 때 주로 사용한다.
- (4) 협력적 감독: 협력의 4단계로 경험과 전문성이 있는 교사가 동료교사의 교수 실제에 대해 평가적 피드백을 주어 교수가 향상되도록 돕는다. 예를 들면, 협력하는 교사 중 한쪽 교사의 경력과 교수 역량이 다른 쪽 교사에 비해 월등히 높아 경력이 낮은 교사, 통합교육에 대한 경험이 없는 교사에게 통합학급 운영 방법을 알려주고 효과적인 운영을 할 수 있는 지, 어느 부분이 부족한지를 평가해서 상대 교사의 교수역량이 높아질 수 있도록 하는 것이다. 이 모델은 협력을 하는 교사들의 친밀도는 높지 않아도 경력과 역량 차가 클 경우에 주로 적용한다.
- (5) 협력적 조언: 협력의 5단계로 경험과 전문성이 적은 교사가 문제에 부딪힐 때마다 경험과 전문성이 많은 교사가 조언을 하여 문제 해결을 돕는다. 이 모델은 협력하는 교사 한 쪽이 다른 쪽 교사의 멘토와 유사한 역할을 하며 상대 교사의 성장과 역량 증진에 가치와 보람을 두는 경우에 효과적이다.

Commitment

Career

Intimacy



< 출처: 협력관계에 따른 협력 모델 (Henderson, 1996) >

➔ 교사 간 협력교수 형태

Cook과 Friend(1993)는 교사 간 협력하는 방법을 협력교수의 형태에 따라 교수·지원 형태, 스테이션 교수 형태, 평행교수 형태, 대안적 교수 형태, 팀 교수 형태로 분류하였다. Cook과 Friend의 분류에 따라 각 협력교수의 효과와 고려점을 제시하면 아래 표와 같다.

【 협력교수의 형태별 효과 및 고려점 】

모형	효과	고려점
교수 · 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 모든 주제 활동에 적용 가능</li> <li>* 1:1 직접 지도 가능</li> <li>* 전체 교수를 담당하는 교사는 다른 협력 교사가 유아들을 개별적으로 지원하거나 행동 문제를 관리하므로 전체 수업에 더욱 집중할 수 있음</li> <li>* 다른 모형에 비해 상대적으로 적은 협력 계획 시간이 요구됨</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 교수 역할이 전체 수업 교사, 개별 지원 교사로 고정되어 있는 경우 개별지원 교사의 역할에 대한 불만족이 있을 수 있음</li> <li>* 장애유아교사가 개별지원 역할만을 맡는다면 장애유아에게 낙인을 지울 수 있음</li> <li>* 주교사, 보조교사의 역할이 고정되어 있는 경우 진정한 협력교수라 할 수 없음</li> </ul>

<p>스태이션 교수</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 여러 형태의 실제 경험하는 활동(hands-on activity)이 있는 수업에 적합</li> <li>* 유아들 간의 모둠 활동을 통한 사회적 상호작용 기회의 증가</li> <li>* 소집단학습 가능</li> <li>* 독립적 학습의 기회 제공(모둠에서 독립 학습 장소를 제공하는 경우)</li> <li>* 교사와 유아의 비율이 낮음</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 여러 유아들이 움직일 때 유아의 행동이나 소음 관리의 어려움(모둠 이동에 따른 규칙/기술지도 필요)</li> <li>* 넓은 교실 공간 필요</li> <li>* 각 모둠의 활동이 연계성이 없는 경우 효과가 적음</li> <li>* 그룹에서 상호작용하는 기술과 독립학습 모둠이 있는 경우 적절한 작업 기술지도 필요</li> </ul>
<p>평행 교수</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 요리활동이나 미술활동과 같이 교사 대 유아의 비율이 낮은 활동 진행이 요구되는 경우에 사용</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 두 교사의 활동 설명 난이도와 수업 진행 속도가 일관성이 없는 경우가 있음(충분한 공동 계획 필요)</li> <li>* 소음 및 행동 문제 발생</li> <li>* 넓은 교실 공간 필요</li> <li>* 유아들 중 한 교사의 지도를 선호하는 경우가 생길 수 있음</li> </ul>
<p>대안 교수</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 추가적인 지원이 필요한 유아에게 지원 가능(심화수업, 보충수업)</li> <li>* 전체 수업을 담당하는 교사가 집중할 수 있도록 도움 제공</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 항상 소집단 교수에서 보충 수업을 받는 유아가 생긴다면 다른 또래들에게 “낙인”을 받게되는 경우가 있음</li> <li>* 다양한 유아들이 소집단 교수를 받을 수 있는 기회를 계획(예: 관심있는 주제에 관해 다양한 유아들이 소집단 교수를 받을 수 있는 기회를 계획하거나, 관심있는 주제에 관해 학습하는 기회를 계획하는 활동)</li> <li>* 교사의 역할도 대집단과 소집단으로 고정되어서는 안 됨</li> </ul>
<p>팀 교수</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 다양한 활동을 지도하는 데 유용</li> <li>* 토론이 필요하거나 복습과정에서 활용하면 효과적임</li> <li>* 교사의 수업 운영을 통해 협동하는 방법을 배울 수 있는 실질적 기회 제공</li> <li>* 교사 간의 가장 높은 수준의 협력 관계 요구</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 교사의 많은 공동 준비과정이 요구됨(내용, 전달, 교실 훈육에 관한 기준이 일치해야 함)</li> <li>* 교사 간의 교수전달 방법이 다른 경우 유아들이 내용을 이해하는 데 혼란이 있을 수 있음</li> </ul>

- 교수·지원 모형(one-teach, one-assist)

한 교사가 전체 교수에 우선적인 책임을 지고 다른 교사는 유아들 사이를 순회하면서 지원이 필요한 유아에게 개별적으로 지도하는 형태이다. 전체 수업과 개별 지원으로 나눈 교사의 역할은 수업 내용에 따라 수시로 바뀔 수 있고 개별 지원도 장애유아를 포함한 모든 유아들에게 제공될 수 있다. 현재 유아 교실 환경에서 적용되고 있는 주교사, 부교사의 형태와 유사하나 교사의 역할이 항상 고정되어 있지 않은 점에 차이가 있다.

- 스테이션 교수(station teaching)

교사는 수업내용을 모둠의 형태로 구성하고 유아들은 스테이션을 따라 이동하면서 각 스테이션 담당 교사에게 교수를 받는 형태이다. 각 모둠은 수업 내용에 따라 이야기책 읽기 활동, 이야기책과 관련된 조형 놀이 활동, 혼자 그림 그리기 활동 등 다양한 형태로 구성될 수 있다. 각 모둠 간의 활동 내용들은 연계성이 갖춰져야 한다.

- 평행교수(parallel teaching)

두 교사가 함께 수업을 계획한 후 학급을 두 집단으로 나눈다(예: A조, B조). 두 교사는 각 집단을 맡아 지도하며, 두 집단의 유아들은 교사에 따라 전달 방식에는 차이가 있으나 기본적으로 같은 수업 내용을 배우게 된다.

- 대안교수(alternative teaching)

대안교수에서는 학급을 대집단과 다른 하나의 소집단으로 나누고 두 교사가 각각의 집단을 맡아 지도하는데, 주로 소집단의 유아들은 개별적인 도움(예, 심화교육, 보충교육)이 필요한 유아들로 구성된다. 장애유아가 늘 소집단에서 지도를 받는다면 유아들 간의 낙인이 생기게 되므로 모든 유아들이 대집단과 소집단에서 자유롭게 활동을 할 수 있도록 구성한다. 수준별 지도가 필요한 활동에서 적절하게 적용될 수 있다.

- 팀 교수(team teaching)

가장 높은 수준의 교사 간 협력을 요하는 협력교수 모형으로 두 교사가 수업 진행 과정에 있어 동등한 책임과 역할을 갖고 전 유아들을 지도하게 된다. 두 교사는 수업을 함께 조직하고, 설명을 주고받으며 수업을 진행하는 형태이다. 교수·지원 모형의 경우 한 교사가 설명을 하는 동안 다른 교사는 수업 진행을 지원하는 형태이나, 팀 교수의 경우 교사의 설명이 번갈아가며 진행되어 두 교사 모두 내용 전달에 있어 주도적인 역할을 담당하게 된다.

각 형태마다 효과가 있는 부분이 있고 고려하여 시행해야 하는 부분이 있다. 유아교육현장에서는 아직까지 교수·지원 협력교수 형태가 주로 적용되고 있으나 다양한 협력교수 형태를 적용하여 활동의 주제나 교사의 수업 준비 수준에 따라 여러 형태의 협력교수 형태를 복합적으로 사용하여 효과를 높이고 단점을 줄일 수 있다. 예를 들어, 통합교육을 하는 학급에서 대집단 활동을 할 때는 교수·지원 형태로 협력교수하고 자유놀이 시간에는 평행교수로 각 교사가 놀이유형에 따라 나누어 지원하고 소집단 활동 시에는 대안교수 형태로 협력교수 할 수 있다.

## ✔ 통합교육에서의 협력교수 실행 절차

### 협력교수 실행 전 단계

- ➔ 교사 선정 및 협력교사로서 요구되는 특성 확인
  - 협력교수를 진행할 교사는 통합교육을 시행할 자발적 의지가 있는 교사를 선정하는 것이 교사 간의 신뢰감 형성과 효과적인 통합교육을 위해 더 적절하다.
  - 협력교사 간에 교육경력이 지나치게 차이 나는 경우 경력교사가 교수 전반적인 측면에서 이끌어가게 되므로 교사로서의 동등성과 업무수행 속도나 양 등에서 갈등이 발생할 수 있다. 또한, 두 교사의 교육경력이 모두 낮은 경우에는 경험의 불충분으로 인해 학급운영이나 교수·학습 시행의 방향을 잡지 못하거나 시행 후의 심도 있는 피드백을 주고받지 못하여 적절한 개선이 되지 않고 문제해결 과정에 어려움을 겪게 될 수 있다. 협력교수에 참여하는 교사는 협력교수의 실시 이유와 목표에 관해 일치된 견해를 가지고 있어야 하며 협력교수 실행의 1차적인 목표가 통합학급에 있는 장애유아와 비장애유아 모두를 위한 교육적 지원을 위한 것이므로 교수계획 및 실행에 있어서 이러한 점을 지속적으로 확인할 수 있는 역량이 있어야 한다.
  - 협력교사 선정 과정에서 본인이 협력교사로서 요구되는 특성(예: 협력교수 모형에 관한 지식, 의사소통 기술, 본인 영역에서의 전문적 지식과 기술 등)을 갖추고 있는지 확인하고 부족한 부분이 있다면 이를 습득하기 위한 노력을 기울여야 하고 기관 차원에서 협력교수 역량 증진을 위한 특별한 연수나 교육을 제공하는 것도 고려한다. 효과적인 협력교수를 위해 긍정적인 상호작용 기술뿐만 아니라 각자의 전문적인 영역과 상대방의 영역에 대한 기초적인 지식도 중요하다.
  - 각 교사는 상대교사를 각 분야의 전문가로 인정해야 하며 실제 통합학급 운영에 있어 실질적으로 지원해 줄 뿐 아니라 필요한 부분의 지원을 상호 간 요구할 수 있어야 한다.

### 【 효과적인 협력교수 실시를 위해 요구되는 교사의 특성 】

- |                         |                            |
|-------------------------|----------------------------|
| * 전문적인 교수기술             | * 개인적인 자신감                 |
| * 상대교사에 대한 존중           | * 전문가로서의 열정                |
| * 상대교사의 교수기술에 대한 존중     | * 원활한 의사소통기술과 문제해결기술       |
| * 전문가적 성장에 대한 관심        | * 새로운 교수전략과 기술에 대한 유동적인 생각 |
| * 필요하다면 추가적인 시간을 투자할 의욕 | * 매주 파트너와 공동계획에 참여         |
| * 자발적인 협력교수의 참여         |                            |

### 통합교육을 위한 정기적인 공동계획 시간 확보

- 정기적인 공동계획 시간을 반드시 마련해야 하고, 처리해야 할 업무로 인해 정기적인 만남 시간을 갖기 어려운 경우 수업 시작 전, 티타임, 혹은 점심시간의 짧은 시간을 통해 지속적으로 의사소통을 유지하도록 해야 한다.
- 협력교수 구성원과 기관의 상황에 따라 다양하게 시행될 수 있으나 일반적으로 주 2회, 회당 30분 정도가 적절하다.
- 협력교수 초반에는 유아들의 전반적인 발달수준, 장애유아의 학습 및 행동특성 및 요구사항 등 교사 간 공유해야 하는 많은 정보로 인해 공동계획 시간이 많이 필요할 수 있으나 협력교수가 많이 진행됨에 따라 공동계획 시간은 줄어들게 된다.

### 원활한 의사소통 체계 계획 및 훈련

- ➔ 효과적인 협력교수를 유지하기 위해서는 의사소통 체계의 마련과 훈련이 필요하다.
  - 협력교수 진행과정에서 발생하는 갈등의 원인이 교사 간의 교육적 철학 및 신념이 다른 것 자체보다는 서로의 차이점을 적절히 표현하고 인정하기 위한 의사소통방법이 부적절한 경우가 많다.
  - 협력교수 상황에서 구성원간 다른 의견을 갖게 되는 이유를 알고 있는 것도 원활한 의사소통에 도움이 된다. 다른 의견을 갖게 되는 이유는 각 구성원이 협력교수에 있어 자신의 역할에 대한 기준을 다르게 갖고 있거나 개인의 문화차이에서 오는 경우가 많다. 각 개인은 모두 다른 경험을 하기 때문에 각기 다른 상황 속에 존재하게 된다. 따라서 특정 상황에 대한 기본적 입장이나 대처 방안이 다를 수밖에 없고 이것이 각각의 의사소통 시 영향을 준다. 예를 들어, 유아특수교사는 장애유아의 개별 특성에만 맞춘 상호작용을 강조하고 그 유아의 학습적 요구에 맞춰서 수업을 진행하는 것을 강조한다면 유아교사는 전체 유아의 고른 참여 기회를 고려하여 한 유아에게만 집중하는 교수법에 동조하기를 주저할 수 있다. 이럴 경우 두 교사는 학급의 모든 유아의 발달과 교육을 위해 적절한 협력교수 유형을 고민하고 의논하여 효과적인 교수·학습과정이 시행되도록 해야 한다.
  - 협력교사는 대화 시 명확한 표현을 하도록 노력해야 한다. 분명하지 않은 언어의 사용은 다른 교사로 하여금 오해를 야기시키고, 적절하지 않고 모호한 뜻의 단어나 용어를 사용하는 것은 의사소통에 방해가 되므로 대화 주제와 관련된 내용을 분명하고 구체적으로 표현해야 한다. 예를 들어, “은지에게 친구가 생겼나요?” 보다는 “은지는 자유놀이 시간에 함께 놀이하는 또래가 있나요?” 또는 “대집단 활동 때 자리에서 자꾸 이탈하지 않고 앉아 있나요?”라는 표현이 훨씬 명확한 표현이다.
  - 동료를 평가해야 할 경우에는 긍정 또는 부정 표현보다는 실제로 한 것에 대해 객관적으로 설명하는 식으로 표현하는 것이 적절하다. 예를 들어, “김선생님, 수업할 때 목소리가 참 좋아요” 보다는 “선생님이 수업할 때 차분한 목소리로 천천히 말하니까 아이들도 차분하게 더 잘 집중하네요”가 더 상대방 교사가 역량을 기르는데 더 도움이 되고 협력의 효과도 좋아진다. 협력교수를 위해서는 꾸준한 의사소통 개발 훈련과 노력이 필요하고 원활한 의사소통은 협력관계 구축에 긍정적인 영향을 주게 된다.

### 협력교수 시 역할 및 책임 분담

- 협력교수 준비 과정 및 수업 시간에 요구되는 각자의 역할과 책임을 매우 구체적으로 나누고 기록하는 것은 추후 진행과정에서 발생될 수 있는 갈등 상황을 줄일 수 있다.
- 협력교수 상황에서 발생하는 모든 업무들(예, 일지 쓰기, 등원 맞이, 하교 시 차량 지도, 교실 내 쓰레기통 비우기 등)을 열거한 후 각 업무마다 일차적인 책임자, 이차적인 책임자, 동일한 책임자 등으로 나눠 기록하여 보관하도록 한다.
- 주어진 역할에 만족스럽지 않은 경우 어떠한 의사소통 과정을 거쳐 서로의 역할을 수정하고 보완할 것인지 논의되어야 한다.
- 협력교수 초기에는 역할 및 책임 분담에 관한 피드백과 자문을 제공할 수 있는 동료교사나 전문가를 참여시키는 것도 효과적인 방안이다.

## 협력교수 팀을 위한 행정적 지원 체계 구축

- 행정가나 관리자는 협력교수의 목표 및 효과에 대한 인식을 교사와 공유하여 효율적인 운영을 위한 방안들을 함께 논의해야 한다.
  - 정기적인 공동계획 시간을 마련하도록 지원한다.
  - 협력교수에 참여하는 교사에게 수업 이외의 행정적인 업무를 최소화해준다.
  - 협력교수와 관련된 연수 기회를 우선적으로 제공한다.
- 행정가나 관리자는 통합교육에서의 협력교수의 목표와 예상되는 긍정적 효과에 대해 부모에게 알려야 한다. 부모들이 통합교육을 위한 협력교수에 대해 걱정하거나 불안해하지 않도록 가능하다면 학기가 시작하기 전 오리엔테이션 시간에 상세하게 설명을 해주는 것이 좋다. 이때에는 어떠한 방식으로 알릴 것인지 교사들과 함께 논의하고 진행해야 한다.

### 성공적인 협력교수를 위해 행정가나 관리자가 준비해야 하는 점

- \* 협력교수의 목적과 필요성을 학교에서 공론화하는 기회를 갖는다.
- \* 참여자의 역할을 분명히 하여 모든 사람들이 협력적인 계획과 교수 과정에 참여할 수 있도록 한다(교사와 조력자들 간의 역할 및 책임 분석 실시).
- \* 협력을 위한 고정된 스케줄을 마련한다(예: 점심시간에 계획 시간 마련, 특정한 날 학생을 일찍 하교시킴, 학교 일정 조정, 보조원 채용).
- \* 협력교수 실시를 위해 관련인들을 도울 수 있는 전문가 지원 그룹을 조직한다.
- \* 협력교수를 실시하는 교사들에게 수업 이외의 업무를 줄여 협력교수에 관해 의논할 수 있는 시간을 제공한다.
- \* 협력교수를 위한 훈련 및 연구를 제공한다(예: 협력교수 관련 수업, 연구, 동료 자문 체계, 협력교수 경력자와 초임자간의 팀 구성 등).
- \* 협력교수 성과에 대해 학교 구성원들에게 알린다.
- \* 협력교수에 참여한 인센티브를 제공해준다(예: 협력교수 팀의 성과를 인정하고 추가적인 연수를 제공하거나 다른 협력교수를 관찰할 수 있도록 일찍 퇴근하도록 한다. 협력교수들이 성과를 발표할 수 있는 기회를 제공해준다. 등).

## 협력교수 실행단계

교육목표를 근거로 협력교수 계획안을 작성하고 적절한 모형을 적용하여 협력교수를 실시한다.

### ➔ 협력교수 적용 활동 및 모형 선정

- 교사가 협력교수에 관한 다양한 경험이 없는 초기 수준이라면 1~2가지 주제 활동에서 협력교수를 실시하도록 한다. 시작부터 많은 시간 협력교수를 실시할 경우 두 교사 모두 수업 준비로 인한 부담감을 느끼게 되므로 도중에 포기하게 되는 경우가 생길 수 있다. 협력교수에 관한 경험이 쌓인 후 점차적으로 다양한 활동에서의 협력교수를 실시하는 것이 바람직하다.
- 적용될 수 있는 협력교수 모형은 교사의 준비도와 활동 주제에 따라 복합적으로 적용이 가능하다. 각 모형마다 장단점이 있으므로 한 가지 모형만을 적용하는 것보다는 다양한 모형 적용을 통해 활동 특성에 따른

모형의 효과를 분석하는 것이 좋다. 예를 들어, 수준별 활동 지원이 필요한 경우에는 대안적 교수 형태를 적용하고, 교사 대 학생 비율이 낮은 상황에서 활동을 진행하고자 할 때는 평행교수, 자유선택 활동 시 1:1지원이 필요한 경우 교수·지원 모형을 적용하는 것이 효과적이다.

- 협력교수를 실시할 때 전체 유아들에게 협력교수 목표 및 방법에 대해 설명하여 협력교수 시 활동 운영에 대해 유아들이 예측하고 혼란을 겪지 않도록 한다.
- 진행과정상 두 교사간의 의사소통에 문제가 없는지 서로의 의견을 정기적으로 확인하며 협력교수 과정 중 개선이 되어야 하는 부분을 평가하고 필요한 지원을 확인한다.
- 행정가와 관리자는 수업 진행과정에서 지원해 주어야 하는 점을 확인하고 이를 성취하기 위한 계획을 참여 교사와 함께 마련한다.
- 교사가 협력교수와 관련한 연수 및 자료를 요구하는 경우 긍정적인 자세로 지원 방안을 마련해야 한다.

**【 호통합교육에서의 협력교수 수업계획안에 포함되어야 할 내용 】**

- ◆ 날짜
- ◆ 협력교사
- ◆ 주제와 목표
- ◆ 활동명(수업유형)
- ◆ 협력교수 모형
- ◆ 교실배치(교실 배치도)
- ◆ 교수자료
- ◆ 유아들의 수행정도 평가방법
- ◆ 특수교육대상 유아에게 필요한 지원
- ◆ 수업 전, 중, 후에 각 교사가 해야 하는 일

시기	해야할 일	담당교사
수업 전		
수업 중		
수업 후		
◆ 수업결과 평가 및 기록 방식		

➔ 각 유아의 수행능력 및 협력교수 수업 평가

- 협력교수가 효과적인 교수방법으로 활용되기 위해서는 각 유아의 수행능력의 향상에 긍정적인 결과가 나타나야 한다. 평가는 유아들의 수행능력뿐만 아니라 협력교수 수업 자체에 대한 평가도 이루어져야 한다.
- 교사는 교육목표를 협력교수 활동에 반영할 수 있도록 하고, 교사가 설정한 목표에 준하여 유아수행 능력에 향상이 보이는지 다양한 평가방법을 통한 교육의 검증이 이루어져야 한다. 평가방법은 수업목표를 달성했는지, 유아의 수행능력이나 정도를 평가하되 가능한 한 간단한 방법으로 수행하는 것이 좋다. 시간이나 수고가 많이 들면 바쁜 현장에서 지속적으로 수행하기 어렵고 평가결과를 수업개선을 위한 자료로 활용하지 못할 수 있기 때문이다. 교사들이 가장 많이 사용하는 일화기록뿐 아니라 이미 평가항목이 작성되어져 있어 해당 항목에 체크하기만 하면 되는 '체크리스트' 평가방법이나, 수행정도를 일수 있는 '평정척도' 평가방법은 시간이 적게 드는 방식이다.
- 유아의 사회적 혹은 학업 측면에서의 향상이 나타나지 않는다면 두 교사가 협력교수를 지속적으로 진행하기 위한 당위성이 존재하지 않게 되므로 수행능력에 관한 평가가 주기적, 구체적으로 이루어져야 한다.

【 체크리스트 평가 예시 】

관찰대상	생년월일			생년월일				
관찰일	1차	년	월	일	2차	년	월	일
발달영역							1차	2차
사회정서	자신의 감정을 말로 표현할 수 있다.							
	새로운 환경이나 교재교구에 흥미를 보인다.							
	성격이 명랑하다.							
	감정이 쉽게 바뀌는 편이다.							
	혼자서 노는 편이다.							
	놀이에서 주로 교사 역할을 한다.							
	이미 진행되고 있는 놀이에 자연스럽게 끼어든다.							
	문제 상황이 생겼을 때 혼자서 해결한다.							
	문제 상황이 생겼을 때 말로 해결한다.							
	다양한 놀이에 참여한다.							
	친구들의 활동을 방해하지 않는다.							
친사회성	다른 사람의 감정을 이해하고 그에 맞는 말이나 행동을 한다.							
	친구와 나누어 쓸 수 있다.							
	친구에게 양보할 줄 안다.							
	놀이나 작업을 할 때 협동을 잘한다.							
	다른 사람의 부탁을 들어준다.							
	친구나 교사를 잘 도와준다.							
총평								

【 도식형 평정척도 예시 】

관찰유아		생년월일
관찰자		관찰일
1. 바른 자세와 태도로 식사하지 못한다.	— — — — —	바른 자세와 태도로 식사한다.
2. 옷차림이 단정하지 않다.	— — — — —	옷차림이 단정하다.
3. 대상과 상황에 따라 적절하게 인사하지 않는다.	— — — — —	대상과 상황에 따라 적절하게 인사한다.
4. 대상에 따라 예절 바른 언어를 사용하지 않는다.	— — — — —	대상에 따라 예절 바른 언어를 사용한다.
5. 도움을 받았을 때 고마움을 표현하지 않는다.	— — — — —	도움을 받았을 때 고마움을 표현한다.
6. 실수나 잘못에 대하여 사과하지 않는다.	— — — — —	실수나 잘못에 대하여 사과한다.
7. 하루일과에 적응하지 못한다.	— — — — —	하루일과에 적응한다.
8. 자기 물건을 정리하지 못한다.	— — — — —	자기 물건을 정리한다.
9. 차례를 지키지 않는다.	— — — — —	차례를 지킨다.
10. 물건을 잘 간수하지 못하거나 아껴쓰지 않는다.	— — — — —	물건을 잘 간수하고 아껴쓴다.
요약		

➔ 통합교육에서의 협력교수에 대한 평가 내용

- 기초 요인에 대한 평가(각 교사들을 위한 의미 있는 역할 규정)
  - 수업시간 모든 상황에서 각 교사의 역할들이 정의되어 있는가?
  - 각 역할이 의미 있는 것인가?
  - 교사가 맡은 역할들이 유아의 학습과정을 증진시킬 수 있는가?
  - 수업이 진행되는 동안 교사의 역할이 고정되지 않고 다양하게 진행되는가?
  - 각 교사가 예상했던 역할과 실제 수업시간의 역할이 일치하는가?
  - 유아교사와 유아특수교사가 모든 유아들을 대상으로 수업을 하는가?

- 모든 학생들의 성공을 촉진시킬 수 있는 전략들에 대한 평가
  - 교사들이 수업을 위한 공동계획 시간을 진행하고 있음을 기록하고 있는가?
  - 교사들이 진행과정뿐만 아니라 수업 내용에도 초점을 두고 있는가?
  - 유아들에게 제시하는 지시문들이 분명한가?
  - 다양한 발달 수준의 유아들을 지원하기 위한 전략이나 수정들이 적용되고 있는가?
  - 유아들을 적극적으로 참여시키기 위한 전략들이 사용되었는가?
  
- 수업효과에 대한 평가
  - 다양한 발달 수준의 유아들이 질문에 답하고, 질문하는가?
  - 유아들이 협력수업 시 활동에 적극적으로 참여하는가?
  - 교사들이 각 유아의 학습을 평가방안에 따라 평가하고 있는가?
  - 모든 유아들에게 발달에 적합한 수준의 학습이 제공되었는가?
  
- ➔ 협력교수 실행 후 단계
  - 협력교수가 일회적인 교수 방법으로 적용되지 않도록 하기 위해서 협력교사는 협력교수 진행 자체와 유아들의 수행능력과 관련하여 체계적인 평가를 실행한다.
  - 협력교수와 관련하여 교수 초기에 설정하였던 협력교수의 목표를 달성했는지, 진행과정 상에 발생되었던 다양한 문제점들을 적절하게 해결하였는지 그리고 교수기술이 실질적으로 향상이 되었는지를 객관적인 자료 수집을 통해 분석한다.
  - 협력교수에 참여하지 않은 동료와 전문가를 통한 객관적 피드백의 제공은 교수기술 향상을 평가하기 위해 도움이 될 수 있다.
  - 협력교수 실시 후, 협력교수 과정에 대한 참여 유아들의 피드백을 분석하여 반영한다.
  - 부모와 행정가 간의 면담을 통해서 협력교수 실시 후 얻은 성과를 함께 공유하고, 발생된 문제점 등의 해결 방안을 차기 협력교수에 반영해야 한다.



## IV.

### 장애이해교육과 사회적 상호작용

- ① 장애이해교육의 필요성
- ② 장애이해를 위한 유아의 공감 능력
- ③ 장애이해교육의 목표
- ④ 장애이해교육의 실제 방안
- ⑤ 장애유아와의 사회적 상호작용



# 1.

## 장애이해교육의 필요성

### 1. 사회적 통합의 필수요소인 장애이해교육

통합교육이 효과적이고 성공적으로 이루어지기 위해서는 장애이해교육은 필수요소이다. 유아를 대상으로 하는 장애이해교육은 장애인에게 부정적인 행위와 차별 행위를 예방할 수 있다. 장애유아와 같은 시대, 같은 사회의 구성원으로서 살아갈 또래의 장애에 대한 부정적인 인식은 장애유아의 사회통합에 걸림돌이 될 수 있기 때문에 표면적 교육이 아닌 근본적인 인식 개선을 위한 교육이 필요하다.

### 2. '다름'과 '차이'에 대한 인식 발달 형성

유아가 만 2세가 되면 나와 타인과의 '다름'과 '차이'에 대해 인식할 수 있고 장애가 있는 또래와의 관계가 자신에게 미치는 영향에 대해 인식할 수 있는 조건적 수용태도가 형성된다. 그러므로 비장애유아의 장애유아에 대한 태도는 새로운 경험과 정보를 습득함으로써 지속적으로 변화가 가능하고 태도나 인식이 고정되어버리기 전에 현실적인 지각과 태도를 바람직한 방향으로 이끌어 줄 필요가 있다.

유아가 장애에 대해 긍정적인 태도를 갖도록 교육하기 위해서는 유아의 태도 형성에 미치는 요인을 파악해야 한다. 유아기에는 '차이'에 대한 지각을 할 수 있고 본인이 지각한 것에 대해 편견을 가질 수 있다. 유아의 언어발달정도, 적응양식, 사회적 행동, 대인관계 및 인지기능에서의 미성숙과 같은 특성은 타인에 대해서 부정적인 태도와 편견을 갖게 할 수 있다. 또한 대상에 대한 부정적 경험을 했거나 증오, 공포, 부정적 신념과 태도로 장애에 대한 제한된 정보나 잘못된 교육으로 인해 장애인에 대한 부정적인 태도와 편견이 형성되기도 한다. 그러나 연령, 장애가족의 유무, 장애인과의 접촉 유무, 교육수준과 지능지수 등도 장애인에 대한 태도를 형성하는데 차이를 보임으로 이러한 요인들을 고려하여 장애이해교육을 계획하고 시행할 필요가 있다.



## 2.

# 장애이해를 위한 유아의 공감 능력

장애를 이해하기 위해서는 내가 아닌 다른 사람의 감정을 이해하는 공감능력이 요구된다.

### 1. 유아의 공감능력발달

유아는 생후 15개월 정도가 되면 양육자의 행동에 대한 의미있는 모방이 시작된다. 이는 타인의 행동을 보면서 의도를 추론하는 유아의 발달과정이다. 유아가 18개월이 되면 어른이 하고자하는 행동을 파악하고 적극적으로 도우려는 의지를 보인다. 성인의 행동에는 어떤 의도가 있다는 것을 지속적으로 추론하는 것은 공감능력의 기초가 된다. 그러나 타인을 모방하고 돕는 행동을 보이기는 하지만 상대방의 감정을 인지하고 타인의 입장이 되어 의사소통하는 능력은 부족하다. 공감능력이 생기기 위해서는 자기 자신을 인식할 수 있어야 하는데 만 2세가 되면 자아가 만들어지고 타인과 다른 자신을 인식할 수 있다는 의미이고 공감능력이 생길 수 있는 신호라고 할 수 있다. 공감능력은 놀이를 통해 빠르게 성장한다. 만 2세의 유아는 또래친구의 행동을 유심히 관찰한다. 함께 놀이지 않는다고 해서 서로에게 영향을 미치지 않는다고 할 수 없다. 어린 유아는 또래 간 관찰을 통해 또는 혼자놀이나 병행놀이를 하면서 상대를 관찰하고 타인의 의도와 감정을 파악하는 경험을 하게 된다.

만 3세 되면 대부분의 유아는 친구를 찾고 함께 놀려고 한다. 고정된 것은 아니지만 유아교육기관에서도 자주 놀이하는 또래, 옆에서 같이 있는 또래들이 정해져 있는 것을 관찰할 수 있다. 만 4~5세가 되면 공동목표를 위해 역할을 분담할 수 있으며 또래집단 사이에서 리더가 존재한다. 이 시기의 유아들은 놀이를 통해 갈등 상황뿐 아니라 타협하는 과정이나 상황을 접하면서 상대방의 입장에 서는 연습을 하게 된다.

### 2. 공감능력 발달을 위한 지원

유아의 내면에는 공감하려는 능력과 남을 도우려는 이타심이 내재되어 있다. 유아의 내면에 있는 공감능력과 이타심을 이끌어 내고 발달을 촉진하기 위해서는 효과적인 교육환경을 제공하는 것이 필요하다. 유아의 발달은 연쇄적으로 일어난다. 유아가 잠재적인 능력을 갖고 있다 하더라도 그 잠재력이 발현되고 발달할 수 있는 적합한 환경을 만들어 주지 못한다면 능력이 발달하지 못할 수도 있다. 특히, 3~5세 유아들은 자아가 형성되면서 자신의 본질을 찾고 싶어한다. 또한, 다른 사람의 외형적인 모습을 보고 비교하고 타인이 보여주는 능력의 차이에 대해서도 관심을 갖는다. 이 시기에는 사회적인 관점이나 그들을 둘러싸고 있는 구성원들의 분위기에 따라 자신들의 태도를 형성하므로 장애인에 대한 긍정적인 경험, 태도, 분위기를 보여주는 것이 매우 중요하다.

### 3. 장애이해교육을 위한 교사의 역할

유아에게 장애이해교육을 실시하는 교사는 자신이 장애에 대해 긍정적인 태도뿐 아니라 정확한 지식과 어린 학습자에게 전달하는 적절한 교수·학습법을 고안해야하고 효과적인 상호작용을 해야 한다. 예를 들어,

“○○는 머릿속이 아픈 아이니까 잘 돌봐줘야 해.”라든가 “○○이는 일곱 살이지만 마음속에는 아기가 들어 있어서 이러는 거란다.”와 같이 편견을 갖게 하는 말은 하지 않아야 한다. 오히려 정확한 정보를 주고 또래유아들이 장애유아에게 어떻게 대해야 하는지, 같은 학급의 친구로 어떻게 즐겁게 지낼 수 있을 지에 대한 내용의 상호작용을 하는 것이 더 성공적인 통합교육과 장애이해교육에 효과적일 것이다.

교사는 장애이해교육을 위해 각 사람은 개인차가 존재한다는 것을 이해하고 반응하도록 교육해야 한다. 장애인을 하나의 인격체로 존중하고 그들의 수행 능력에 기대를 가지는 것이 중요하다. 모든 유아에게 긍정적이며 공평하고 일관된 태도를 유지하는 것을 보여주어야 하고, 필요하다면 ‘공평한 태도’에 대해 모든 유아와 함께 이야기를 나누거나 정해보는 활동을 진행하는 방안도 있다. 통합학급의 분위기는 서로 돌보고 지원하는 공동체 문화가 조성되어야 한다. 통합교육을 위한 이상적인 학교 환경은 모든 학생이 소속되고, 다양성이 존중되고, 공동체 의식으로 서로를 배려하고, 모든 학생의 욕구가 충족되는 지원적 환경이다(김수연, 2015).



### 3.

## 장애이해교육의 목표

### 1. 장애이해교육을 위한 목표와 내용

첫째, 장애이해교육을 통해 스스로를 소중히 여길 줄 아는 유아들이 되게 한다. 이러한 교육을 한다면 다른 사람도 자신만큼 존중할 수 있게 된다.

둘째, 사람들은 누구나 조금씩 자라고 있다는 것을 교육한다. 특히, 장애를 갖고 있는 친구들도 자라고 있음을 이야기해 준다(예: “○○이가 지금은 잘하지 못하지만 잘하기 위해서 연습을 하고 있어요. 우리가 잘할 수 있도록 응원해 주고 기다려 주면 더 많은 것들을 배울 수 있어요.”)

셋째, 자기의 느낌을 표현하고 다른 사람이 어떤 느낌을 갖게 되는지를 알도록 한다. 자신의 행동으로 인해 다른 사람을 기쁘게 할 수도 있고 슬프거나 화나게 할 수도 있다는 것을 알려주어 다양한 친구와 더불어 살아가는 법을 알도록 교육한다.

넷째, 우리의 몸은 누구에게나 특별하고 소중한 것을 교육한다. 모든 사람의 몸은 모두 특별하고 소중한 것이다. 유아가 자신의 몸을 소중히 여길 수 있도록 도와주고 다양한 외모를 가진 사람들을 존중할 수 있는 내용으로 교육한다.

다섯째, 유아들은 성인의 보호와 도움이 필요하다는 것을 교육한다. 장애나 병을 가진 경우에는 더욱 성인의 보호와 도움이 필요하다. 그러나 항상 아이들은 도움만 받는 것이 아니라 아이들도 어른을 도울 수 있고 다른 사람을 도와주는 것은 사람들이 당연히 해야 하고 자연스러운 일임을 알려준다.

여섯째, 서로 다르다는 것은 잘못된 것이 아니라 오히려 좋은 것이라는 것을 알려준다. 서로 다른 사람들에게 관심을 가질 수 있게 되고 서로 다른 점을 인정하면서 누구와도 어울려 살아가는 방법을 배우게 된다.

일곱째, 장애인을 도와주는 도구나 장비, 시설에 대해서도 유아에게 설명해준다. 장애인은 불쌍한 존재이거나 도움만 줘야 하는 존재가 아니라 우리와 더불어 생활하고 활동하는 사람들인 것을 자연스럽게 알게 한다. 말을 하지 못하거나 들을 수 없어도 의사소통하고 예술을 즐기거나 문화생활을 하는 내용도 교육 내용에 포함시킨다.

### 2. 장애이해교육의 내용과 교육방안

#### ☞ 장애이해교육을 위해 다룰 수 있는 교육개념

다음은 유아가 장애에 대해 이해하고 편견이나 선입견을 갖지 않도록 교육하는 활동의 주요 개념들이다. 활동의 유형과 횟수는 유아의 발달 수준과 특성에 맞추어 정하면 된다.

- 모든 사람은 다르지만 같은 점을 가지고 있다.
- 사람들은 모두 다르기 때문에 특별하다.
- 사람들의 서로 다른 점은 서로에게 도움이 된다.
- 나는 친구를 도와줄 수 있고 도움을 받을 수도 있다.
- 나는 소중한 존재이다.
- 내가 소중한 존재인 것처럼 다른 사람도 소중하다.

- 사람들은 모두 다양한 능력과 특성을 가지고 있다.
- 우리는 다양한 특성을 가진 사람들과 의사소통할 수 있다.
- 친구를 도와주는 방법에는 여러 가지가 있다.
- 장애는 할 수 없는 게 아니라 다른 방식으로 하는 것이다.
- 함께 놀이하면 즐겁다.

➔ 효과적인 장애이해교육 방안

유아를 대상으로 하는 교육은 교사주도형 집단 교육보다는 유아들이 직접 참여하는 대소집단 활동이나 역할극, 놀이, 동화, 이야기 나누기의 형식으로 진행하는 것이 교육의 효과를 높일 수 있다. 그러므로 지식이나 정보전달보다는 유아가 장애유아와 어떻게 상호작용하는 것이 좋은지에 대한 내용으로 실시하고 장애유아와 놀이하는 경험을 갖도록 한다. 유아는 놀이를 통해 즐겁게 배우고 인식을 변화시킨다. 정보만 제공하는 것보다는 유아기의 특성상 장애유아와 함께 놀 수 있도록 지원해주는 것은 장애에 대한 유아의 이해를 높이는데 효과적인 방법의 하나다.

다음은 장애이해교육을 위한 방안들이다.

- 장애인(유아)에 대한 정보를 제공한다. 장애유아가 태어났을 때, 아기 때 모습, 어떤 장난감, 색, 음식, 놀이 등을 좋아하는지 등 장애유아에 대해 관심을 갖고 친근감을 느낄 수 있는 내용으로 구성하여 사진이나 영상을 직접 설명식으로 제공할 수 있다.
  - 다른 점과 비슷한 점에 대해 이야기 나누기를 하거나 사회적 상호작용이 일어날 수 있는 상황을 의도적으로 만들어 준다.
  - 또래유아가 장애유아와 함께 놀이나 활동할 수 있는 프로그램을 실시한다. 유아가 가장 친밀감을 느끼고 편견이나 선입견을 갖지 않고 우정을 갖게 하는데 가장 효과적인 방법은 함께 즐겁게 노는 경험을 하는 것이다. 장애에 대해 이해하도록 하기 위해서는 또래에게 장애유아나 장애인에게 어떻게 상호작용해야 하는지, 장난감을 건네줄 때는 어떻게 해야 하고 반응을 기다려야 한다면 어떻게, 어느 정도 기다려야 하는지 등도 가르쳐 준다. 또한 함께 하면 더 재미있는 놀이(감)를 준비해 주고 장애유아와 함께 놀이할 수 있도록 유도한다.
- ➔ 유아가 장애에 대해 이해하도록 돕기 위한 방안을 적용할 때 사용할 수 있는 구체적인 교수전략은 유아교사가 일반적으로 사용하는 교수전략을 적용하면 되는데 장애이해교육에 적용할 때는 다음과 같이 시행할 수 있다.
- 설명하기 및 시범보이기 전략: 장애의 특성이나 불편한 점을 설명하거나 불편한 점 때문에 사용하는 도구나 기구 및 장치 등을 보여주고 사용하는 것을 시범 보여주어 이해를 돕는 전략
  - 토의 전략: 장애유아와 통합교육을 받을 때 일어날 수 있는 갈등 상황을 파악하고 자신의 생각을 다른 사람과 함께 이야기함으로써 다른 사람을 더 잘 이해할 수 있게 하는 전략
  - 문제해결하기 전략: 토의전략과 함께 사용할 수 있는데 문제나 갈등 상황에서 다양한 해결책을 찾아보게 함으로써 문제해결력과 추론능력을 발달시킬 수 있는 전략
  - 모델링 전략: 모델이 말이나 행동하는 것을 관찰하게 함으로써 교육이 되도록 하는 전략으로 직접 해보기 전에 장애유아와 상호작용을 잘하는 또래를 칭찬하고 다른 유아들이 관찰하게 함으로써 교육의 효과를 볼 수 있는 전략
  - 시뮬레이션과 역할놀이 전략: 통합학급이 아닌 경우 인형이나 역할극을 통해 장애 이해교육, 장애인과 상호작용을 하는 방법 등을 교육하는 전략

# 4.

## 장애이해교육의 실제 방안

### 1. 장애이해교육 유형

효과적인 통합교육을 위해 필요한 유아대상 장애이해교육을 위해 다양한 유형이 적용되고 있다. 다음은 장애이해교육 현장에서 적용되고 있는 다양한 프로그램의 유형이다. 장애이해교육 프로그램을 선정하고 시행할 때는 유아의 연령과 발달 수준을 고려하여 신중하게 계획하고 운영한다. 특히 '장애유아 부모를 초청하기'는 장애유아의 부모가 원할 때 교사가 내용과 유아와 상호작용하는 방법 등을 알려주어야 하고 필요하다면 부모 옆에서 지원해 주어야 한다.

【 유아대상 장애이해교육 활동 유형 】

단순 장애이해 활동	반 편견 교육과정 (대집단, 소집단 토론)
도서를 통한 활동 /주인공에게 편지쓰기	통합 놀이 활동
영상물을 활용한 활동	과제학습수행 활동을 통한 교육
인형극 관람	장애에 대한 정보제공
독후감이나 자료집 만들기 활동	역할극을 활용
초청인사의 강연을 활용	장애유아의 부모 초청하여 장애유아의 아기사절 이야기 듣기

### 2. 동화를 통한 장애이해교육

- 동화책 읽기  
장애를 가짐으로 불편하거나 동정과 도움의 대상이 되는 내용을 지양하고 자존감을 갖고 긍정적인 면을 보도록 내용 선정한다.
- 동화책 이야기 나누기  
'어떤 내용인지', '주인공은 어떤 생각을 했는지' '어떤 기분이었는지' 등을 교육 목표에 맞게 질문하고 이야기 나눠본다.
- 동화 프로젝트(활동중심 프로젝트)  
동화와 연결하여 활동해본다(예: 그림을 보고 장애유아에게 어떤 말을 해줄지 생각해보고 적어 보세요).

제 목	지은이	출판사	관련 장애
휠체어를 타는 친구	졸프리트 뢰	보리	지체장애
노엘의 산책	류리코 듀아	창해	지체장애
내 마음의 선물	오토다케 히로타다	창해	지체장애
세상에서 가장 소중한 약속	고정욱	상상스쿨	지체장애
내게는 소리를 듣지 못하는 여동생이 있습니다	피터슨	웅진주니어	청각장애
잃어버린 강아지	난 그레고리	파랑새어린이	지적장애
엄마, 내가 자전거를 탔어요	이노우에 미유키	베틀 · 북	시각장애
바퀴의자 선생님	이경우	한국어린이 육영회	지체장애
우리들의 노래	채지민	길벗어린이	청각장애
타잔 오빠	김은주 이송은	국민서관	언어장애
레오가 해냈어요	로버트 크라우스	아이세움	지적장애
민들레 사자 댄디 라이언	리지 핀레이	책속 물고기	발달장애

## 5.

# 장애유아와의 사회적 상호작용

유아기 중요 발달 과제 중 하나는 사회적 능력을 기르는 것이다. 대부분 유아는 어린 시기부터 특별히 가르치거나 시키지 않아도 자연스럽게 다른 사람들을 관찰하고 상호작용하면서 어떻게 행동해야 하는지를 배운다(Nucci, 2004). 어떤 아이들은 또래와 상호작용을 먼저 시도하거나 상호적 반응을 하지만 어떤 아이들은 또래와 어떻게 상호작용해야 하는 지도 모르고 두려워하기조차 하는 아이도 있다. 특히, 장애가 있는 유아에게서 사회적 상호작용의 결핍을 쉽게 관찰할 수 있는데, 이렇게 또래나 성인과의 상호작용에 문제를 보이는 것을 그 유아의 사회적 능력에 문제가 있음을 예견할 수 있는 첫 번째 변인으로 보고 있다(Brown, Odom, & Conroy, 2001).

최근 우리나라에서도 양적으로 점차 확대되는 통합교육은 전형적인 발달을 보이는 또래들과 함께 같은 교육의장에서 상호작용의 기회를 가질 수 있다는 점에서 교육적으로 큰 혜택이라고 볼 수 있다. 그러나 이러한 혜택은 단지 물리적인 통합으로 같은 학급에 속해 있더라도 저절로 얻어지는 것은 아니므로 장애유아와 비장애유아의 사회적 상호작용이 활발하게 이루어지도록 교사의 주의 깊은 지도와 개입이 있어야 한다.

통합교육이 사회적 통합에 기여하기 위해서는 비장애유아의 장애에 대한 이해와 반면견 교육이 필요하다. 앞에서 소개한 바와 같이 유아들에게 가장 효과적인 교육방법은 실제 해보는 것이고 의미있는 사회적 통합을 위해서는 또래유아들이 장애가 있는 유아를 같은 또래로 인식하고 함께 상호작용해야 한다. 장애가 있는 유아와 비장애유아 간 상호작용은 비장애유아 간 상호작용과 유형이나 시간의 길이 등이 같지 않을 수 있으나 효과적인 장애이해교육과 통합교육을 위해서는 최선의 노력이 필요하다. 전문가들은 통합학급 내에서 발달 수준이 다른 유아 간 사회적 상호작용을 연구하고 개발해 왔고, 현장에서 유아들을 직접 가르치는 교사들은 유아의 사회적 상호작용을 촉진하기 위해 여러 가지 교수법을 적용한 연구를 수행하였다. 그 결과들은 통합교육에서 사회적 상호작용이 중요함을 일관되게 보고하고 있다. 여기서는 사회적 상호작용의 중요성에 대한 이론적 배경을 살펴보고 현장에서 적용할 수 있는 사회적 상호작용을 증진하기 위한 효과적인 교수법들을 소개하고자 한다.

## 1. 사회적 상호작용의 중요성

### ➤ 유아발달 이론에서의 사회적 상호작용의 중요성

유아발달 이론가들도 각각 인간 발달을 보는 관점이 다르긴 하나 사회성 발달에 있어서 사회적 상호작용이 중요하다는 데는 모두 동의하고 있다. 초기 정신분석 이론가들은 유아의 사회적 발달에 있어 사회적 상호작용을 중요한 요인으로 고려하지는 않았다. 오히려 부모와 자녀 관계를 더 중요한 요인으로 보았으나 Erickson(1964)은 타인과의 관계로서 개인의 사회화에 관해 설명하였다. 즉, 타인과의 상호작용은 사회적 발달에 있어 긍정적이거나 부정적인 심리 요인을 갖는데 매우 중요하다고 보았다.

학습 이론가들은 인간의 행동은 환경에 의해 만들어질 수 있다고 보았는데 그들 중 사회적 학습 이론가(social learning theorists)들은 인간의 정신적 작용 없이 인간의 행동을 이해할 수 없다고 재해석 하였다(Bandura, 1974). 특히, Bandura는 아이들은 단지 환경 조절에 의한 것이 아닌 다른 사람과 상호작용을 하는 동안 다른 사람들의 행동과 다양한 환경 상태 간의 심리적 작용에 영향을 받는다고 믿었다. 학습이론에서는 타인에 대한 관찰과 모방이 학습에 중요한 작용을 한다고 보는데 즉, 아이들은 또래의 행동을 관찰하고 모방함으로써 자신의 행동을 수정하고 새로운 사회적 상황에 적응하게 된다고 주장하였다.

인지 이론가들은 개인의 사회적 학습에서 행동보다 사고를 더 중요한 요인으로 보았는데 개인의 사회적 발달을 이해하기 위해서는 타인과의 경험들과 더불어 내적 인지작용이 고려되어야 한다고 보고 있다. 인지 발달 이론가들은 또래 간의 상호작용이 아이들의 긍정적인 사회성 발달을 촉진한다고 주장한다. 인지 이론의 대표적인 학자인 Piaget(1932)와 Vygotsky(1978)는 사회적 상호작용에 대해 유사하긴 하나 다른 관점을 갖고 있었는데, 피아제는 사회적 상호작용 중의 '갈등'을 사회성 발달의 중요한 요인으로 본 반면 비고츠키는 '협동'을 사회성 발달을 촉진하는 요인으로 보았다. 즉, 인지 이론가들에 의하면 아이들이 더 사회적으로 발달한 또래와 상호작용을 하면 사회성 발달뿐 아니라 인지 발달도 이뤄진다고 주장하고 있다.

➔ 또래 간 사회적 상호작용의 중요성

Bailey와 Wolery(1992)는 또래 간 사회적 상호작용의 중요성과 촉진하는 이유에 대하여 이렇게 설명하고 있다. 첫째, 또래 간 상호작용과 사회적 관계는 적절한 적응과 발달을 위해서 중요한 기술이다. 이러한 기술은 성인기까지의 사회생활에 영향을 미친다. 다른 사람과 효과적으로 상호작용할 수 있는 능력은 타인이 그 사람을 평가하는 데 중요하며, 그가 속한 사회에 통합될 수 있는 정도와 또래들과 함께 교육받을 가능성을 알려주고 지역사회에서 사회적 통합을 할 수 있을지 또는 성인이 되어 생산적 직업을 가질 수 있는지를 가능하게 해준다.

둘째, 적절하고 효과적인 사회적 기술을 습득하고 사용하기 위해서는 또래들과 사회적 접촉을 많이 해야 한다. 단순한 접촉이 아니라 유용한 사회적 기술을 습득하고 사용할 수 있는 상호작용을 해야 하는데 사회적 상호작용이 결핍된 유아를 위해서는 정확한 진단을 근거로 적절한 교수계획과 실행이 필요하다.

셋째, 또래와의 상호작용은 다양한 기술들을 학습하는 데도 효과적이므로 촉진되도록 지원해야 한다. 유아기의 통합교육이 중요한 이유 중 하나는 발달상 장애를 보이는 유아들이 또래들로부터 배울 수 있다는 점이다. 이 시기의 유아들은 주로 모방, 사회적 상호작용, 사회적 놀이를 통해 학습이 일어난다. 또래 주도로 사회적 기술과 의사소통 기술을 위한 많은 상호작용이 일어날 수 있기 때문에 장애유아의 사회적 기술을 촉진하기 위해 또래와의 상호작용 경험을 적극적으로 제공할 필요가 있다.

➔ 장애로 인한 사회적 상호작용과 놀이의 어려움

놀이는 인지, 사회, 정서언어, 신체행동 발달과 상호 연관적이므로 장애로 인해 발달이 지체되거나 지연된 유아는 사회적 상호작용과 놀이에 있어 어려움이 있을 수 있다. 예를 들어 청각에 문제가 있는 유아는 낮은 사회성으로 고립될 수 있고 시각에 문제가 있는 유아는 상징놀이에 지연을 보인다. 또한, 자폐성 장애가 있거나 인지발달에 문제가 있는 유아는 상징놀이 기술에 부족함을 보인다. 장애가 있는 유아 중에는 또래가 하고 있는 놀이에 들어가는 방법을 알지 못하여 부적절한 방법으로 놀이에 참여하고자 하는 경우가 있어 또래로부터 거부를 당하기도 한다. 다음은 놀이에서 겪을 수 있는 장애 유형별 어려움이다.

**자폐유아**

- 또래와의 사회적 시작행동 및 반응 행동의 비율이 낮음
- 비구어적 의사소통을 거의 보이지 않음(몸짓, 정서표현)
- 타인의 정서표현에 관심이 적음
- 감정이입 또는 정서공유가 적음
- 공동주의(joint attention)라는 사회적 기술이 결핍되어 있음

**발달지체유아**  
 비장애유아와 유사한 수준으로 감정이입을 함  
 놀이상황에서 혼자놀이를 더 많이 하며 상대방에게 부정적임  
 협력놀이 30%, 혼자놀기나 지켜보기 70%

**의사소통장애유아**  
 비장애유아와 비슷한 패턴으로 놀이에 참여함  
 대화에 적게 참여하고 긍정적인 사회적 행동비율이 낮음  
 또래에 대한 사회적 시작행동의 성공률이 낮음

## 2. 사회적 상호작용 증진 방안

- ➔ 사회적 상호작용 증진을 위한 교수 시 고려할 사항
  - 유아의 기질
  - 정서 능력: 자신의 정서 표현, 자신과 타인의 정서 이해, 정서조절
  - 사회적 강화(social reinforcement): 성인이나 또래에게서 받는 피드백
  - 성인의 민감한 반응: (아이가 기대하지 않았던) 수반성 자극(contingent stimulation)
  - 발달상의 문제: 유아의 독특한 신호나 반응을 알아채기
  - 사회적 상호작용 기술 보유 정도

## 3. 사회적 상호작용을 증진시키기 위한 교사의 역할

- ➔ 사회적 상호작용을 위한 활동의 4가지 구성요소는 다음과 같다.
  - 참여할 유아 정하기
  - 교실의 놀이 영역 계획하기
  - 사회적 상호작용과 긍정적 놀이 경험의 기회를 많이 제공할 수 있는 활동 선택
  - 매일의 활동을 계획하고 준비하고 실행하며 점검
    - 사회극 놀이로 실행: 기능적 놀이, 구성적 활동, 사회극 놀이, 규칙 있는 게임 중에서 사회극 놀이는 또래 상호작용을 가장 잘 지원할 수 있는 놀이이다.
    - 교사는 모니터의 역할을 하며, 유아 간 상호작용이 활발하지 않을 경우 놀이에 대한 아이디어 제공, 직접적 지시 등으로 다른 또래와 상호작용하도록 직접적으로 촉진할 수 있다.

## 4. 놀이 발달 단계에 따른 놀이 지도 방법

유아의 사회성 발달은 사회적 놀이를 통해서도 이뤄질 수 있다. 즉, 사회놀이란 유아들이 놀이할 때 또래와 어떻게 상호작용하는가에 초점을 두는 것이다. 유아들의 사회놀이는 나이에 따라, 발달 수준에 따라 다른 양상을 보인다. 나이가 많아질수록, 발달 수준이 높아질수록 사회적 상호작용이 증가하는 특성이 있다. Parten(1932)은 이러한 특성이 아이의 나이와 사회성 발달과 관련이 있는 것 같다고 해석하며 유아의 사회놀이 발달의 변화를 관찰하여 단독놀이, 병행놀이, 연합놀이, 협동놀이를 분류하였다. 단독놀이는 2세 유아의

전형적인 사회놀이 수준으로 주변에 또래가 있어도 혼자만의 놀이를 단독으로 하는 것으로 다른 또래가 놀이 하는 것을 바라보기만 하는 예도 있다. 2세 반에서 3세 반에 관찰되는 병행놀이는 같은 시각에 또래와 같은 놀이를 하나 상호작용은 하지 않는다. 연합놀이는 3~4세 유아에게서 관찰되며 두 명 이상의 유아들이 빌려주기, 나누어 갖기, 차례로 하기 등의 상호작용을 하면서 하는 놀이이다. 협동놀이는 4세 반부터 관찰되는데 가장 수준 높은 사회성숙도를 요구한다. 이 놀이형태에서는 두 명 이상의 유아가 공동목표를 갖고 역할을 분담하며 지휘하는 역할을 하는 또래가 있다.

장애가 있는 유아 중 Parten의 나이에 따른 사회놀이 형태와 다른 '행동'을 보이기도 하는데 이를 '몰입되지 않는 행동'이라 부르기도 한다. 이것은 상호작용은 없고 관심 있는 곳이나 물건을 쳐다본다거나 물건을 빨거나 어른을 따라다니고 자신의 신체를 갖고 놀기도 하는 행동으로 통합교실에서 놀이 시간 중에 다른 또래와 상호작용하지 않고 혼자 떨어져서 하는 행동이다.

이러한 행동을 보이는 유아가 또래와 사회적 상호작용을 시작하도록 지도하는 방법을 소개하면 다음과 같다.

- 몰입되지 않은 행동을 할 경우에 있어서 사회적 상호작용을 촉진하기 위한 지도 방법  
유아가 다른 또래와 놀이지 않고 의자에 앉았다 일어났다 반복하기만 한다거나 한자리에 앉아서 교실만 훑듯 둘러보기만 한다든지 하는 몰입되지 않은 행동을 보일 때는 되도록 또래 아이들이 놀고 있는 환경에 가까이 있게 하고 그 유아가 흥미를 보이거나 선호하는 놀잇감을 주어 적절히 갖고 놀게 지도한다.
- 혼자서 하는 독립적인 놀이  
가까이 있는 또래와 상관없이 혼자 노는 유아에게는 장난감을 갖고 적절하게 놀도록 격려해 준다. 장난감을 갖고 노는 것은 사람과의 상호작용을 준비하는 과정이다.
- 다른 또래의 놀이를 지켜보는 행동  
대부분의 시간을 다른 유아들이 놀이하는 것을 지켜보긴 하지만 놀이에는 끼어들지 않는다. 이 종류의 '놀이'는 무언가를 그저 보는 것이 아니라 분명히 특정 집단 또래들의 놀이를 관찰하는 것이다. 관찰 대상 집단과 대화가 가능하거나 놀이 집단 내에서 일어나는 일을 모두 보거나 들을 수 있는 거리에 있다. 이때에는 또래에게 그 유아한테 먼저 상호작용을 시도하도록 가르치면 놀이를 지켜만 보던 유아의 사회적 상호작용을 촉진할 수 있다.
- 다른 또래의 놀이를 지켜보는 행동  
대부분의 시간을 다른 유아들이 놀이하는 것을 지켜보기는 하지만 놀이에는 끼어들지 않는다. 관찰 대상 집단과 대화가 가능하거나 놀이 집단 내에서 일어나는 일을 모두 보거나 들을 수 있는 거리에서 관찰한다. 이러한 형태를 보이는 경우는 또래에게 그 유아에게 먼저 상호작용을 시도하도록 가르치면 놀이를 지켜만 보던 유아의 사회적 상호작용을 촉진할 수 있다.
- 병행놀이를 하는 유아  
병행놀이를 하며 주위에 있는 또래들의 행동에 영향을 주거나 바꿔보려고 하지 않는다면 그 유아가 또래 유아와 장난감을 나누면서 놀도록 지도한다. 병행놀이 수준의 유아에게 상호작용을 시도하도록 지도하여 항상 그 유아가 놀이의 중심이 되도록 한다. 한동안은 놀이의 중심에서 밀려나기도 하지만 점차로 또래와 놀이하는 시간을 늘이는 것을 목표로 지도한다.

▪ 연합놀이

연합놀이를 하는 유아들은 상호작용을 하긴 하지만 일의 부담도 없고 같은 목표를 향하여 활동을 조직하기보다 각각 자신이 원하는 대로 활동한다. 활동보다는 또래들끼리 함께 있는데 더 관심이 있다. 교사는 상호작용을 잘할 수 있게 놀잇감들을 더 풍성히 준비해 주며 역할 놀이나 사회극 놀이를 할 수 있는 도구들을 적절히 제공해 주어야 한다. 또래와 장난감을 사이좋게 나누어 쓰면서 상호작용을 하면 칭찬해 주고 그 유아가 집단에서 이탈되거나 산만해지면 놀이감 더해주기, 놀이 지속시키기, 놀이에 직접 참여하기 등의 교수 전략을 사용하여 참여를 격려한다.

▪ 협동적인 놀이

이 놀이형태를 보이는 유아는 이미 사회적 상호작용을 하는 상태이므로 교사는 놀이가 더 풍성하고 수준 높은 놀이가 되도록 적절한 장난감, 알맞은 장소나 공간을 준비해 준다.

## 5. 상호작용을 증진하기 위한 환경적 교수 방법

Bailey와 Wolery(2001)는 유아의 특정한 발달을 위해 환경을 조성하고 환경적 요인을 이용한 교수 전략을 사용할 때 고려할 점을 설명하였다. 첫째, 교재교구라든지 물리적 공간을 구성하는 환경의 조성은 특정한 교육 목표를 달성하지만 다른 영역의 성취는 하지 못하게 할 수도 있으므로 신중하게 고려하여 환경을 조성한다. 예를 들어 가상놀이를 위한 옷들, 인형이나 가구 등의 생활에서 사용하는 것들은 가상놀이를 하도록 하고 크레파스, 종이, 퍼즐 등과 같은 교재는 구성놀이를 하도록 유도하는 데 효과적이다. 또한, 이야기 나누기 시간과 같은 대집단 활동에서는 지식을 전달하거나 개념을 설명하는데는 효과적일 수 있으나 또래 간 사회적 상호작용이 많이 일어나지는 않는다. 그러므로 일과 중 활동 구성을 적절히 잘하여 상호작용이 일어나게 해야 한다. 둘째, 환경적인 요소들은 결합하는 형태에 따라 그 효과가 다르게 나타나기도 하므로 놀잇감을 적절하게 선택하여 준비해 준다. 예를 들어 사회성이 잘 발달하고 사회적으로 유능감이 뛰어난 유아와 판 게임(board game)을 함께한다면 조작하는 퍼즐을 갖고 혼자 놀이하는 것보다 훨씬 더 많은 양의 상호작용이 일어날 수 있다.

 **활동의 종류와 구조가 사회적 상호작용 및 놀이에 미치는 영향**

유아들은 교사가 지시한 활동이나 과제를 수행할 때보다 스스로 선택한 활동에 더 잘 참여하고 형식적인 활동(예: 음률, 언어학습, 이야기 듣기)에서보다 원하는 교재나 교구를 선택할 수 있는 비형식적 활동(예: 적목놀이, 소꿉놀이, 조작적인 장난감으로 하는 놀이)에서 더 많은 상호작용을 한다.

일과 중의 활동에 따라 상호작용의 양이 다르게 나타난다. 이야기 나누기 시간이나 소근육 운동시간에 가장 적은 상호작용을 하며 자유놀이 시간과 간식 시간에 가장 많은 상호작용을 보인다. 또한, 유아들은 일반적으로 실내 자유 선택 활동 시간보다는 실외 놀이 시간에 더 많은 상호작용을 한다. 그러나 사회적 상호작용을 잘하지 못하는 장애유아와 비장애유아의 상호작용이 일어나게 하는 구조적인 활동의 효과는 신체움직임이 많거나 이동이 많은 바깥놀이보다는 실내에서 시행하는 것이 더 효과적이다.

유아들은 구조적 활동보다는 비구조적인 활동을 할 때 더 많은 상호작용을 하였으나 단순히 자유놀이 시간을 많이 준다고 해서 그러한 효과를 얻는 것은 아니다. 교사가 구조화한 놀이는 교사가 놀이에 참여하지 않은 경우보다 더 많은 상호작용을 일으킨다. 즉, 구조화된 활동보다는 덜 형식적인 활동이 사회적 상호작용이 증진하기는 하지만 교사의 참여와 역할이 큰 영향을 미친다고 볼 수 있다.

✔ 물리적 공간이 사회적 상호작용 및 놀이에 미치는 영향

공간이 사회적 상호작용에 미치는 영향을 연구한 연구결과들은 그 기준이 매우 다양하므로 분석하기가 쉽지 않으나 대개 한 유아당 배당된 공간이 넉넉하면(약 1평) 부정적인 행동, 공격성을 보이는 행동들이 관찰되지 않았고 넓은 공간에서는 유아들이 뛰거나 뒤엎겨 구르는 행동들이 더 많이 나타났다. 그러나 교재와 기타 변인들이 일정한 경우에는 넓은 공간(유아당 약 1.63평)에서 보다는 좁은 공간(0.53평)에서 더 많은 상호작용이 일어났다. 이와 같은 연구결과들은 만약 교사가 사회적 상호작용을 증진하는 것을 교육목표로 세웠다면 공간을 제한해야 하나 부정적인 행동에 대해서 통제해야 하며 이러한 행동들에 대해 적절하게 반응할 수 있어야 한다(Bailey & Wolery, 2001).

✔ 교재와 장난감이 사회적 상호작용 및 놀이에 미치는 영향

유아들에게 장난감은 사회적 접촉을 증가하게 하는 주된 방법의 하나다. 유아들이 동시에 단일 장난감에 관심을 보일 때 상호작용이 일어난다. 또한, 장난감이나 놀이감은 종류에 따라 고립된 놀이를 하게 할 수도 있고 사회적 상호작용을 유발할 수도 있다. 아래 표는 사회적 가치가 높거나 낮은 장난감의 예를 보여 주고 있다. 사회적 가치가 높은 것은 유아에게 우발적인 사회적 접촉과 상호 교환을 일으킬 수 있도록 기회를 제공하는 것을 말한다.

【 사회적 가치에 따른 교재 분류 】

사회적 가치가 높은 교재	사회적 가치가 낮은 교재
가상 놀이를 위한 옷/공/기차/마차 녹음기/집게/말판놀이/모래모형집/부엌놀이 용구/블록/ 시소/유아 크기의 차/인형과 인형 집/인형/종이 자르기/ 책/카드놀이/트럭/평행봉	가위/공/구슬/그림 그리기 도구/끄는 장난감/ 나무 토막 맞추기/모양 맞추기 목공/인형/장난감 동물/종이와 연필/진흙과 점토/ 책/칠판/크레용/퍼즐



킹왕짱 해적룰렛



펭귄트랩얼음깨기



젠가



텀블링 몽키

사회적 가치가 높은 놀이감의 예

### ✓ 교재와 장난감이 사회적 상호작용 및 놀이에 미치는 영향

유아들은 또래 집단구성의 수나 친숙한 정도, 연령에 따라 사회적 상호작용을 다르게 한다. 대집단보다는 2~4명의 소집단으로 구성되었을 때 사회적인 행동을 더 자주하고, 낯선 또래보다는 친숙한 또래들과 함께 있을 때 복잡한 놀이, 극놀이, 가상놀이를 더 많이 하는 경향이 있다. 유아들은 혼합연령 집단에 비해서 동일 연령 집단에서 사회적 상호작용을 더 많이 하지만 도움을 주고받는 행동은 혼합연령 집단에서 더 자주 나타난다. 통합교육 환경에서 비장애유아들은 장애가 있는 유아보다는 비장애유아들을 더 좋아하며 상호작용도 더 많이 한다. 장애정도가 심한 유아와는 사회적 상호작용도 덜 일어난다. 교사가 유아의 또래집단을 인위적으로 구성하거나 바꾸기는 쉽지 않으나 모둠을 정해준다든지 짝이 필요한 활동을 한다든지 하는 노력으로 장애유아와 비장애유아의 사회적 상호작용을 증진시킬 수 있다.

요약하면, 유아들의 사회적 행동은 활동 유형, 활동 구조, 물리적 공간, 교재교구, 집단 구성에 따라 영향을 받는다. 이러한 변인들은 사회적 상호작용과 놀이의 수준을 높이기 위해 일차적 중재로 사용할 수 있고 사회적 상호작용 증진을 위한 지도를 할 때 유용한 원리가 된다.

## 6. 사회적 상호작용을 증진시키기 위한 교사의 구조적 교수 방안

사회적 상호작용을 증진하기 위한 교수를 할 때 사전에 사회적 상호작용의 교육목표를 구체적이고 명시적으로 정한 후, 시행 단계와 사용할 전략을 결정한다. 시행할 때는 교재교구나 놀잇감, 놀이 환경 등이 준비되어야 한다(Bailey & Wolery, 2001).

### ✓ 교사의 관심과 강화

사회적 상호작용이 일어날 때마다 교사가 관심을 보이면 그 행동을 더 많이 하게 할 수 있다. 예를 들어 교사와는 상호작용을 하지만 또래와 상호작용을 하지 않는 유아에게 교사에게 상호작용을 시작해줄 때는 무시해 버리고 또래와 상호작용을 할 때는 관심을 보여 또래와의 상호작용이 증가하도록 하는 전략이다.

교사의 관심과 강화전략을 사용할 때 다음과 같은 점들을 고려해야 한다.

- 첫째, 목표 행동을 선정할 때는 이미 대상 유아가 어느 정도의 또래와 사회적 상호작용을 할 수 있어야 한다.
- 둘째, 교사의 관심만으로 효과적인 강화가 되지는 않을 수 있으므로 대상 유아가 선호하는 것으로 강화물을 선정해서 관심과 함께 사용한다.
- 셋째, 강화는 유아가 목표행동, 또래와 사회적 상호작용을 하면 바로 관심을 보이고 강화를 해준다. 그러나 그 강화물로 인해 사회적 상호작용과 놀이가 방해받을 수 있으므로 스티커를 주거나 그 강화물로 또래와 바로 사회적 놀이를 할 수 있는 것으로 주는 것이 효과적이다.
- 넷째, 강화는 지속적인 사회적 상호작용을 위해 제공되어야 한다. 상호작용을 시작하자마자 바로 강화를 제공하기보다는 놀이가 어느 정도 지속된 후 강화를 제공하면 상호작용을 지속하는데 효과적이다.

### ✓ 교사의 촉진과 강화

위의 전략은 대상 유아가 어느 정도 사회적 상호작용 기술을 갖고 있어야 효과적이지만 사회적 상호작용을 하도록 촉진하는 전략은 상호작용을 하지 않는 유아에게도 효과적으로 사용할 수 있다. 예를 들어, 놀이가 시작될 때 또래유아와 놀도록 지시하거나 또래유아와 놀잇감을 나누어 갖도록 지시하고 유아가 지시를 따르면 강화를 해준다. 만약 지시를 해도 상호작용을 하지 않는다면 언어나 신체적 '촉진'을 하여 상호작용할 수 있

도록 지원해준다. 촉진은 대상 유아가 목표행동을 하게 하는 것이 목적이므로 스스로 상호작용을 하게 되면 촉진을 줄여나가 유아가 촉진 없이도 사회적 상호작용을 할 수 있도록 해야 한다.

### ✔ 일치 훈련

일치 훈련은 대상 유아에게 자신이 계획하거나 말을 한 것을 그대로 실행하도록 하는 지도전략이다. 다른 교사주도형 전략보다 유아가 스스로 할 수 있도록 교사의 개입을 최소화한 전략으로 대상유아가 자신이 말로 계획한 행동을 했을 때 강화 또는 강화물을 제공하는 것이다. 예를 들어, 사회적 상호작용이 결핍된 유아에게 언어적 상호작용을 증가시키기 위해 다음과 같은 절차에 따라 일치 훈련을 사용해볼 수 있다. 먼저 놀이 시간 직전에 유아에게 무엇을 할 것인지 묻고, 필요한 경우에 “오늘 놀이시간에는 몇 명하고 이야기할거야?”라고 질문하여 언어적 상호작용할 친구 수를 정하도록 한다. “자, 이제 친구들과하고 이야기하면서 재밌게 놀자.”라고 지시한다. 놀이 시간이 끝나면 대상유아가 계획한대로 했는지 이야기 나눈 후 기준이 성취되었으면 강화물을 선택하도록 하고 그렇지 못했을 때는 오늘 정한대로 하지 못해서 강화물을 받을 수 없다고 말해준다. “○○을 (를) 못받아서 서운하지만 점심식사 한 다음 놀이 시간에 다시 해보자.”라고 이야기하고 다시 훈련을 시행한다.

이러한 일치 훈련은 사회적 상호작용이 결핍된 장애유아뿐 아니라 사회적 상황 내에서 훈련이 필요한 비장애 유아에게도 적용할 수 있는 효과적인 전략이다.

### ✔ 애정 표현 활동

애정 표현 활동은 다양한 형태의 애정적인 표현을 할 수 있도록 유아교육과정 속에 있는 게임과 노래 등의 활동을 개사하거나 ‘애정’을 표현할 수 있는 간단한 동작을 넣어서 하는 활동이다. 이 활동들은 정기적으로 대집단 및 소집단 활동 중에 실시하는 것으로, 예를 들어, 아침 등원 후나 하원 시 전체 유아가 모였을 때 실시할 수 있다. 별도의 시간을 들이거나 교수자료를 특별히 준비하지 않아도 되고 유아들에게 ‘재미’를 느끼게 해준다.

애정 표현 활동의 시작 부분은 교사가 유아들에게 우정의 중요성과 애정 표현 활동의 목적을 설명한다. 예를 들어, 우정의 중요성에 대해 이야기를 나누고 유아들에게 애정 표현을 어떻게 하면 좋을지 묻는다(교사도 아이 디어를 낼 수 있다). 날마다 부르는 노래가 있다면 그 노래로 시작하는데 애정을 표현하기 좋은 가사로 유아들과 함께 개사해서 불러도 된다. 옆에 앉아 있는 친구에게 특정 대목에서 서로 애정 표현을 하라고 말하며 활동을 시작한다. 애정 표현은 ‘간지럼 태우기’, ‘친구 껴안기’, ‘미소 짓기’, ‘손잡거나 쓰다듬기’, ‘머리를 부드럽게 쓰다듬기’ 등의 표현이 있다. 유아들이 애정이나 우정을 다른 시간에 표현하더라도 강화하여 효과를 높인다. 이 활동은 전 학급의 유아들의 사회적 상호작용을 높이는 효과도 보인다.

## 7. 상호작용을 증진시키기 위한 또래 교수 방법

사회적 상호작용이 결핍된 유아들을 돕기 위해 또래 주도 교수 전략을 사용할 수 있다. 이 전략은 교사 주도로 강화나 촉진을 사용하고 사용된 것들을 소거해야 하는 어려움을 보완해 준다. 이 전략을 사용할 때에는 주로 전형적인 사회성 발달을 보이는 또래를 선정한다. 다음은 또래 주도 전략으로 사용할 수 있는 효과적인 방안들이다.

✔ **또래의 사회적 상호작용 시작행동**

또래의 사회적 상호작용 시작행동으로 손쉽게 활용할 수 있는 전략은 또래가 사회적 상호작용이 결핍된 유아에게 먼저 상호작용을 시작하도록 직접적인 교수, 역할 놀이, 촉진 활동을 하는 것이다. 교사는 또래 감독을 할 유아들을 훈련한다. 놀이 제안하기, 나누기, 도와주기, 애정 표현하기 등을 훈련하는데 매회기 20분이 넘지 않도록 한다. 이 방법은 특히 대상유아가 또래와 또래들의 놀이에 관심을 보일 때 대상유아가 상호작용을 시작하게 하는 데 효과가 있다.

✔ **또래가 사회적 상호작용 시범 보여주기**

통합학급 내에서 또래들과 함께 있다고 해서 사회적 상호작용이 결핍된 유아들이 또래를 모방하고 새롭고 중요한 기술들을 스스로 학습하기는 쉽지 않다. 대상 유아들이 또래를 모방하도록 하기 위해서 특별한 계획이나 훈련이 필요하다. 또래 시범 보여주기 전략은 또래에게 사회적 상호작용이나 놀이에서의 새로운 기술들을 대상유아에게 시범 보이게 하여 대상 유아가 보고 따라 하도록 하는 것이다.

또래의 시범을 보고 대상 유아가 모방하게 하도록 언어적, 신체적 촉진을 사용하고 모방 행동을 하였을 때는 칭찬해 준다. 예를 들어, 사회적 상호작용이 결핍된 유아가 놀이 중인 또래 시범 유아가 가까이에 있을 때 교사는 “OO 좀 봐. OO가 뭐 하고 있니?”라고 하고 시범유아에게 시범을 보여주도록 한다. 교사나 또래유아는 대상 유아에게 “너도 해봐.”라고 말한다. 그 유아가 5초 이내에 모방하면 안아 주거나 등을 두드려 주어 칭찬해 준다. 만일 모방하지 않으면 신체적으로 조작하도록 도와준 뒤 칭찬해 준다. 또래 모방 훈련은 자연적인 환경에서 특별한 훈련 없이 사용될 수 있으므로 실시가 용이하다.

✔ **전 학급 강화하기**

학급 전체를 강화하는 전략은 집단 내에서의 학급 구성원 전체의 사회적 상호작용 행동에 대해 강화를 제공하는 것이다. 이때 강화는 다양한 방법으로 제공되는데 학급의 모든 유아가 사회적 상호작용이 결핍된 유아와 일정 기준의 상호작용을 했을 때 주어지기도 하고, 특정 대상 유아가 일정 기준에 도달했을 때 학급 전체에게 강화가 주어질 수도 있다. 모두 함께 또는 각 유아의 성취가 모여서 기준에 도달할 수도 있다. 이러한 전략은 또래들이 훈련받지 않은 바람직한 행동, 예를 들어, 대상 유아를 도와준다거나 서로 격려하여 기준에 도달하려고 한다거나 하는 긍정적인 결과가 나타나는 효과도 있다.

사회적 상호작용이 결핍된 유아의 상호작용을 증진시키기 위해 사용되는 또래 주도 전략은 또래가 중재하고 개입하기도 하나 많은 부분을 교사가 주의 깊게 계획하고 준비해야 하며 적절한 강화와 촉진 등을 사용해야 그 효과를 얻을 수 있다.





V.

## 장애유아와 놀이

- ① 장애유아의 놀이
- ② 장애유아 놀이에서 교사의 역할



# 1.

## 장애유아의 놀이

유아들은 놀이를 통해 시행착오를 겪으며 많은 것을 배우게 되는데, 이것은 장애유아라 할지라도 예외일 수 없다. 장애로 인하여 자신과 세계를 지각하는데 어려움을 겪을 수는 있지만, 장애유아 역시 놀이를 통해 자연스럽게 즐거움과 발달적인 이익을 경험할 수 있다. 그러나 장애유아가 놀이를 통해 많은 것을 얻기 위해서는 교사가 장애유아의 발달상 특성과 놀이의 특징을 잘 이해하고 있어야 한다.

### 1. 놀이의 특성

#### ✔ 놀이와 유아발달

놀이의 특징은 스스로 하고 싶어서 행해지는 자발적 흥미로부터의 출발이다. 유아들의 놀이는 허구적인 요소가 많으며 상징적이고 모방적으로 표현되며 규칙에 얽매이지 않는 융통성이 있다. 즉 놀이는 흥미성, 자발성, 융통성, 과정 지향적인 요소를 담고 있다. 이러한 놀이를 통해서 유아는 인지학습을 조직화하고 활발하게 하며, 감정입입의 경험으로 사회화 기술을 습득하며, 상상과 상징놀이를 통한 추상적 상징적 체계를 이끈다. 또한 반복 연습운동으로 대·소근육을 발달시켜 신체 협응력을 발달시키며, 탐색적 호기심을 자극하며, 창조적이고 혁신적인 태도를 형성하여 문제 해결력을 갖게 한다.

유아에게 놀이란 삶이자 자발적인 학습의 수단이 되며 놀이 세계의 주인공으로 주변의 인적·물적 자원과 다양한 상호작용을 맺게 한다. 놀이란 일상생활 그 자체이고 세상을 알아가기 위한 통로이며, 전인발달에 필수적인 활동이며, 유아의 발달을 보여주는 창이기도 하다. 유아들은 놀이의 최적화 각성상태를 유지하기 때문에 지겨워하거나 극도로 흥분하지 않으며 흥미를 유지하게 된다. 유아들은 최적의 각성상태에서 놀이 욕구가 절실해지고 발달에 맞추어 놀이가 발전되며, 반대로 놀이가 발달을 이끌기도 한다. 이처럼 놀이는 모든 행동 측면이 통합하여 나타나는 것으로 발달의 모든 영역 즉 인지·정서·언어·사회성 발달을 증진시키므로 영유아의 발달에서 중요한 가치를 가진다.

#### ✔ 놀이의 발달단계

유아의 놀이도 발달이 진행됨에 따라 변화하게 된다. 장애유아의 현재 놀이수준이 어떤 단계에 있는가를 파악하게 되면 이를 기초로 발달을 촉진할 수 있는 지도가 가능하다.

#### 인지발달에 따른 놀이행동 유형

➔ Similansky(1968)는 인지적 발달에 따라 놀이의 유형을 기능놀이, 구성놀이, 상징놀이, 규칙놀이의 4단계로 구분하였으며, 유아가 발달해 감에 따라 순차적으로 변화한다고 하였다.

첫째, 기능놀이단계이다. 감각활동이나 운동활동을 하면서 순수한 즐거움을 얻으며 그 활동을 반복하는 놀이이다. 기능놀이는 가장 단순한 움직임들 통해 자신의 능력과 기능을 탐색하기 시작하는데, 공을 던지거나 자신의 신체를 움직여 반복적인 근육운동을 하는 것을 의미한다.

둘째, 구성놀이 단계이다. 구성놀이는 물건을 조작해서 새로운 것을 창조하거나 구성하는 놀이이다. 피아

제는 벽이나 플라스틱으로 집을 만드는 것과 같은 구성활동은 엄밀한 의미에서는 놀이가 아니라 지적활동에 가깝다고 하였으며, 놀이행동이 적응활동으로 전환되도록 돕는 경계선상의 활동이라고 주장하였다. 구성놀이에는 블록, 점토, 색종이, 모래, 적목, 퍼즐 등 다양한 재료가 사용되며, 놀이를 통해 유아는 새로운 창조물을 만들어 내고 기쁨을 느끼게 된다.

셋째, 상징놀이 단계이다. 사물을 다른 것으로 대치하여 사용하거나 구체적 사물이 없이 흉내를 내며 놀이를 한다. 유아는 대상과 의미를 분리하여 표현해 보며 자신이 표상한 사물의 의미에 대해서 생각하며 이런 경험으로 인한 추상적 사고가 촉진된다. 유아들의 놀이는 각자 자신의 놀이세계의 고유성과 독창성을 유지하고 진전시켜 가면서 나의 놀이, 서로의 놀이, 우리의 놀이로 동시에 발전되어 간다.

넷째, 규칙놀이 단계이다. 규칙놀이는 규칙이 포함된 놀이를 하는 것으로 게임에 포함된 규칙의 의미를 이해하여 또래들과 함께 이루어지는 활동을 의미한다. 규칙놀이를 통해 유아는 협동심과 책임감, 성취감을 느낄 수 있게 되며, 집단속에서 적절하게 자신을 조절할 수 있는 유능감을 느끼게 된다.

**【 인지발달에 따른 놀이행동 유형 】**

놀이유형	구체적 특성
기능놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>가장 단순한 움직임을 통해 자신의 능력과 기능을 탐색하는 것</li> <li>감각활동이나 운동활동이 포함됨</li> </ul>
구성놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>물건을 조작해서 새로운 것을 창조하거나 구성하는 놀이</li> <li>주위의 사물을 유아가 원하는 대로 사용하여 문제를 해결</li> </ul>
상징놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>사물을 다른 것으로 대치하여 사용하거나 구체적 사물이 없이 흉내내며 놀이</li> <li>자신이 표상한 사물의 의미에 대해서 생각하며 이런 경험으로 인한 추상적 사고의 발전</li> </ul>
규칙놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>규칙이 포함된 놀이</li> <li>협동심, 책임감, 유능성의 발전</li> </ul>

**사회적 발달에 따른 놀이행동 유형**

➔ Parten(1932)은 유아의 사회적 참여수준에 따라 놀이를 다음의 여섯 단계로 구분하였다. 생후 일 년이 지난 이후에 나타나는 첫 번째 사회적 놀이는 쳐다보기, 미소 짓기, 소리 지르기와 같은 행동을 하는데, 다른 영아의 놀이에 관심은 있지만 혼자서 노는 형태인 방관자적 태도를 보인다. 이후 2~2.5세 가량이 되면 혼자놀이가 나타나는데 혼자놀이 하는 동안 영아는 또래와 비슷한 놀이에 참여하며 놀이감을 주고받기도 하고 미소를 짓거나 말을 하기도 하며 선호하는 놀이친구가 생긴다. 사회적 참여가 없는 혼자놀이 후 2.5~3.5세는 제한적이기는 하나 또래와의 사회적 참여가 있는 병행놀이를 한다. 모든 유아가 Parten의 사회놀이 단계를 따르는 것은 아니지만 대부분의 유아는 영아기에는 또래와 상호작용이 적은 단독놀이나 병행놀이를 주로 보이다가 점차 또래와 상호작용을 하는 형태로 발전해가는 것으로 나타났다. 사회적 놀이의 유형을 자세히 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 비참여적 행동이다. 놀이에 참여하지 않고 목적을 가지고 있지 않은 듯이 보인다. 신체를 가지고 놓고 의자에 앉았다 일어났다 하며 목적없이 어슬렁 걸어다닌다.

둘째, 방관자적 행동이다. 관찰하고 질문하고 다른 유아에게 말을 걸지만 놀이 자체에 참여하지는 않는다. 보거나 들을 수 있는 거리에 위치한다. 지금 진행중인 놀이에 언제 참여할지를 결정하거나 어떤 활동을 할

지 선택하기 위해 방관자적인 태도를 취할 수도 있다.

셋째, 혼자놀이 단계이다. 독립적으로 놀이를 하고 다른 유아를 참여시키지는 않는다. 자신의 놀잇감을 가지고 노는 것이 주요 목적이며, 대부분이 2~3세 영유아이다. 그 이상 연령기의 영유아는 개인적인 욕구나 개인적인 극놀이를 구성하기 위해 혼자놀이를 선택한다.

넷째, 병행놀이 단계이다. 다른 영유아들의 주변이나 가까이에서 동일한 놀이를 하지만, 서로 접촉하거나 간섭하지 않고 혼자서 놀이를 하는 형태이다. 놀잇감을 빌려주기도 하지만 놀이는 각각 한다. 취학전 유아들의 전형적인 유형이며 집단 놀이의 초기단계로 간주되고 주로 만 2.5세~3.5세 사이에 많이 나타나는 놀이 유형이다.

다섯째, 연합놀이 단계이다. 유사한 활동을 하며 또래 영유아들과 놀이를 한다. 의사 교환 중에는 질문, 다른 영유아의 놀잇감 가지고 놀기 등이 포함된다. 그룹에 참여할 가능성이 있는 영유아들을 끌어들이기 위한 시도가 이루어진다. 그러나 역할을 분담하거나 놀이 내용이 조직적으로 전개되지는 못한다. 때때로 병행놀이에서 협동놀리로 곧바로 옮겨가기도 한다. 만 3.5세~4.5세에 나타난다.

여섯째, 협동놀이 단계이다. 공통의 목적을 가지고 복잡한 사회적 관계에 참여한다. 타협, 일의 분배, 역할 분담, 놀이 주제 구성 등을 포함한다. 역할을 바꾸기도 하고 그룹에 대한 소속감이 강하다. 결과물을 만들기 위한 그룹을 조직하고, 어떠한 상황을 연극으로 하기도 하며 형식이 있는 게임을 한다. 만 4세반 이후에 나타나는 놀이형태이다.

【 사회적 발달에 따른 놀이행동 유형 】

놀이유형	구체적 특성
비참여 행동	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이에 참여하지 않고 목적을 가지고 있지 않은 듯이 행동</li> </ul>
방관자 행동	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 다른 유아에게 관심은 있지만 놀이 자체에 참여하지는 않음</li> </ul>
혼자놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신의 놀잇감을 가지고 노는 것이 주요 목적이며, 혼자 놀이를 하고 다른 유아를 참여시키지는 않음</li> </ul>
병행놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 다른 영유아들의 주변이나 가까이에서 동일한 놀이를 하지만, 서로 접촉하거나 간섭하지 않고 혼자서 놀이하는 형태</li> <li>▪ 또래와 놀잇감은 공유함</li> </ul>
연합놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 유사한 활동을 하며 또래 영유아들과 함께 놀이</li> <li>▪ 역할을 분담하거나 놀이 내용이 조직적으로 전개되지는 못함</li> </ul>
협동놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 공통의 목적을 가지고 복잡한 사회적 관계에 참여</li> <li>▪ 타협, 일의 분배, 역할 분담, 놀이 주제 구성 등의 조직화된 놀이형태</li> </ul>

## ✓ 놀이의 가치

놀이가 유아의 발달에 미치는 가치에도 불구하고 과거 장애유아 놀이는 장애유아의 결손보완을 위한 집중 치료법으로 활용하거나 특정 기술을 가르치는 전략으로 활용하는 경향이 강하였다. 그러나 2000년 이후 통합교육에 대한 관심이 고취되면서 장애유아도 비장애유아와 마찬가지로 연령과 발달 특성에 맞는 교육 방법이 효과적이라는 것이 다수의 연구를 통해 증명되었으며, 장애유아의 발달을 촉진하기 위하여 놀이의 교육적 가치가 부각되었다.

장애유아는 장애의 특성에 따른 영향으로 비장애유아처럼 놀이를 주도하는데 어려움이 있다. 신체기능이 떨어지는 유아는 협응적인 움직임이 어렵고, 인지기능이 낮은 유아는 놀이행동이 단순하고 놀이를 변형하는데 어려움이 있다. 언어기능이 낮은 유아는 의사소통의 제한으로 또래와 놀이를 시작하거나 요구에 적절한 반응이 어렵다. 하지만 이러한 한계에도 불구하고 개정 누리과정에서는 장애유아를 포함한 모든 유아에게도 놀이를 중심으로 한 교육과정을 제공할 것을 명시하고 있다. 장애유아는 장애유형에 따라 놀이의 수준이 매우 다양하지만, 놀이과정에서 장애유아에게도 스스로 선택할 기회를 주고 자발적인 놀이를 경험하는 과정 자체가 효과적 교육과정이 된다(Gil & Drewes, 2015).

장애유아는 놀이상황에서 요구되는 놀이기술을 습득하는 것이 필요하며, 이것은 교육현장에서 교사가 장애유아가 필요로 하는 것을 민감하게 반응하고 적절하게 개입해야 하는 이유가 된다. 놀이가 장애유아의 발달에 미치는 사항을 정리하면 다음과 같다.

### 관찰하면서 모방한다.

장애유아는 비장애유아의 놀이행동을 관찰하면서 자신의 놀이행동을 발달시킬 수 있다. 다른 또래들이 교구를 가지고 놀이하는 방법, 교사나 또래들에게 상호작용하는 방법 등을 반복적으로 관찰하면서 장애유아들은 자신이 알지 못했던 교구사용법과 놀이의 규칙을 이해하게 된다.

“책에 전혀 관심이 없었던 사랑이는 친구들이 언어영역에서 책을 꺼내어 읽는 모습을 지켜보더니 자신도 그림책을 꺼내어 펼쳐들고는 책장을 넘긴다. 그림책은 거꾸로 들었지만 책을 읽는 것처럼 중얼거리며 소리를 낸다.”

### 놀이를 통해 유능성을 경험한다.

장애유아는 놀이를 통해 집중력을 발휘하며 자신의 강점과 욕구를 드러낸다. 교사는 놀이과정에서 나타난 장애유아의 특성을 세밀하게 관찰할 필요가 있다. 장애유아가 가진 약점을 보완하기 위해 장점을 지나치는 경우가 교육현장에서 종종 발생할 수 있기 때문이다.

장애유아의 경우 모든 기능에 장애가 있는 것은 아니며 어떤 능력은 비장애유아보다 뛰어나거나 차이를 거의 보이지 않는 영역도 있다. 균형잡기나 블록쌓기, 퍼즐맞추기 등을 잘하는 지적장애유아나, 실내영역에서 이야기 구성하거나 그림 그리기를 잘 하는 지체장애유아의 경우를 들 수 있다. 놀이를 통한 유능성을 장애유아가 경험하기 위해서는 교사의 세심한 배려가 필요하다.

지적장애 진단을 받은 명진이가 비누방울 크게 불기 놀이를 친구들과 하고 있었다. 빨대로 부는 힘을 잘 조절하여 명진이가 비누방울을 만들었고, 함께 놀던 친구들은 “우와!”하며 박수를 쳐 주었다.

명진이는 뿌듯해 하며 크게 웃었고, 비눗방울이 터지나 다같이 소리를 내며 안타까워했다. 명진이가 비눗방울을 잘 불자 친구들이 먼저 다가와 함께 놀이를 계속하였다. 교사는 명진이가 비눗방울 놀이를 하며 친구들과 어울려 놀이하는 시간을 지속하도록 하기 위하여 버블건을 건네주었다. 명진이가 버블건으로 비눗방울을 만들자 친구들도 웃으며 비눗방울 잡기 놀이를 하였으며, 명진이가 다른 친구에게 버블건을 양보하자 친구들은 고맙다고 말하며 함께 어울려 놀이에 열중하였다.

반면 다운증후군 진단을 받은 세진이는 비눗방울 통에 빨대를 넣어 불려고 하지만 입으로 부는 힘이 약했다. 여러번 해도 잘 되지 않으니 신경질을 내며 옆에 친구들을 미는 행동을 보였다. 하지만 명진이가 버블건으로 비눗방울을 만들며 친구들과 놀이하는 모습을 보더니 “나도”라고 말하며 손을 내밀었다. 교사는 버블건외에도 다양한 버블스틱을 제공하여 비눗방울을 쉽게 만들어 친구들과 함께 놀이를 할 수 있도록 하였다.

위의 경우처럼 같은 놀이에서도 장애유아의 개인적 특성에 따라 성공적으로 놀이에 참여하기도 하고, 오히려 실패감을 느끼게 되는 경우가 있다. 장애유아가 비장애유아와 어울려 성공적으로 놀이에 참여할 수 있게 하려면 교사가 장애유아가 잘하는 것을 파악하여 놀이에서 발휘할 수 있도록 놀이환경에 개입하는 것이 필요하다.

#### 놀면서 성장한다.

장애유아들의 발달과 놀이와의 관련성 연구에 따르면 통합교육에서의 놀이 상황은 장애유아의 언어, 인지, 사회적 관계 형성 등의 측면에서 많은 변화를 가져오게 한다. 또한 장애유아는 분리된 환경보다는 비장애유아와 같은 놀이환경 속에서 좀 더 풍부한 변화를 보이고 성장하는 것으로 나타난다.

혜진이는 블록을 한 줄로 늘어뜨리며 혼자놀이를 하고 있었다. 옆에 같은 반 지윤이가 블록을 위로 쌓는 것을 보더니 자신도 따라서 위로 블록을 쌓는다. 혜진이는 지윤이를 따라서 블록 쌓기를 하다가 블록이 무너지자 “악”하고 소리를 질렀다. 지윤이가 다가와 “위로 높게 쌓을때는 조심해야지”라고 말하며, 무너진 블록을 다시 쌓자고 하자 혜진이도 함께 블록쌓기를 하기 시작한다. 혜진이의 허리 높이만큼 블록을 쌓고 나자 “와~ 크다”, “아파트”라는 말을 하며 환하게 웃는다.

혜진이는 친구와 함께 놀이하며 스스로 언어표현을 하였으며, 자신이 하고 싶은 대로만 하는 것이 아니라 친구의 행동을 살피며 함께 놀이하는 방법을 알게 되었다. 이렇듯 장애유아는 놀이상황 속에서 새로운 놀이기술과 조절력을 배우며 이전보다 성장해 나간다.

놀이에서 획득한 성취감을 통해 다른 활동에서도 자신감을 얻는다.

장애유아는 놀이를 통해 성공적인 경험을 함으로써 다른 활동에서도 좀 더 능동적으로 참여하는 모습을 보여 준다. 놀이에서 자신이 무엇인가를 해냈다는 성취감은 장애유아에게 자신감을 갖게 하며, 비장애유아들과 다른 활동에서도 자연스럽게 상호작용할 수 있는 계기가 된다.

블록놀이에서 다른 친구들이 탑을 쌓는 모습을 지켜보던 상현이가 자신도 비슷한 탑모형을 만든다. 친구들이 다가와 관심을 보여주자 상현이는 씩 웃는다. 잠시후 친구들이 실외에서 모래놀이를 하는 모습을 보더니 상현이가 먼저 다가가 자리를 잡는다. 친구들이 모래성을 만들자 “우와, 멋지다”라고 말하고는 그 옆에 작은 성을 만든 후 “집, 똑같다”라고 말한다. 상현이가 모래성에 나뭇가지로 깃발도 만들고 문도 만들자 친구들도 상현이를 따라 모래성에 장식을 하기 시작한다.

장애유아는 놀이를 통해 자연스럽게 또래들과 상호작용하는 방법을 익히게 되며, 이러한 경험은 다른 놀이활동에까지도 긍정적인 영향을 미칠 수 있다.

## 2. 장애유아 놀이의 특성

### ✓ 시각장애유아의 놀이

시각장애유아는 빛만 지각할 수 있거나 완전히 보지 못하는 맹(blind)과 어느정도 형태 변별이 가능한 정도의 시각능력은 있는 저시력(low vision)으로 나뉘며, 시력손상의 정도에 따라 적응 및 놀이의 형태에도 차이를 보일 수 있다. 성장하면서 시각에 의해 파악되는 정보의 비중이 매우 높기 때문에, 시각장애유아는 시각 외의 다른 감각에 의해 지식을 습득하게 되는 경우 종종 잘못된 개념을 습득하게 되는 경우가 있으며, 이로 인해 다른 사람들과 상호작용에 어려움을 겪게 되기도 한다. 시각장애유아는 다음과 같은 놀이의 특성을 보인다.

- 환경이나 주변사물에 대한 탐색 비율이 비장애유아에 비해 낮다.
- 부모나 또래 등 주변사람들의 일상활동을 좀처럼 모방하지 않는다.
- 동물이나 인형을 이용한 놀이활동이 적고 모든 사물에는 생명이 있다는 물활론적 사고도 거의 하지 않는다.
- 현실과 비현실을 구분하고 시공간에 적응하는데 어려움이 있으므로 비장애유아보다 놀이환경에 익숙해지는데 더 많은 시간이 필요하다.
- 자극에 대한 즉각적인 반응이 어려우며 새로운 활동에 대한 탐색과 적응, 예측력이 비장애유아보다 떨어진다.
- 익숙한 것에서 새로운 것에 대한 변화가 힘들기 때문에 놀이 활동에 변화를 주는 것 역시 힘들어한다.



## ✓ 청각장애유아의 놀이

청각장애유아는 전혀 들을 수 없는 농(deaf)과 난청(hearing loss)으로 구분된다. 소리에 대한 인간의 반응은 태내기에서부터 출발하며, 생의 초기에 청각장애유아가 듣기에 대한 자극과 경험의 부재로 인하여 성장해 가면서 발달에 많은 영향을 받게 된다. 청각장애를 가진 유아는 시각장애유아보다는 놀이활동에서 겪는 어려움이 적지만 의사소통의 어려움으로 또래와 상호작용에 어려움을 보인다. 청각장애유아는 다음과 같은 놀이의 특성을 보인다.

- 주로 또래들의 놀이를 관찰하거나 모방하거나 탐색한다.
- 혼자놀이나 상징놀이를 주로 한다.
- 어떤 형태의 활동도 놀이도 가능하므로 놀잇감을 다루는 법이나 놀이방법 등에 대한 세부적인 면까지는 도움을 필요로 하지 않는다.
- 의사소통에 대한 어려움을 보완해 줄 수 있는 보조적인 장치가 있으면 적응력이 높아진다.
- 청력의 손실을 보상할 수 있도록 시각이나 촉각을 충분히 이용하여 탐색할 수 있도록 하는 것이 좋다.
- 또래들에게 자신의 의사를 전달하는데 제한이 있으며, 본격적인 사회적 상호작용(연합놀이, 협동놀이)이 이루어지기 어렵다.



## ✓ 지체장애유아 놀이

지체장애유아는 신체적 손상의 정도가 유아마다 다양하기 때문에 놀이의 특징을 한마디로 설명하기는 어렵지만, 놀이활동에서 가장 큰 어려움은 신체활동과 관련된 것이다. 실내놀이 영역은 실외영역보다 상대적으로 몸 전체를 사용하는 운동기술을 덜 필요로 하기 때문에 신체손상에 따른 영향을 덜 받는다고 할 수 있다. 지체장애유아는 다음과 같은 놀이의 특성을 보인다.

- 놀이의 정교함이나 기능적인 차이는 있으나, 다른 장애유아에 비해 또래들과 사회적·인지적 놀이형태는 큰 차이를 보이지 않는다.
- 신체적인 결함으로 인하여 놀이가 변화할 때 놀이상황에서 제외되는 상황이 발생하거나 소극적으로 참여하는 경우가 있다.
- 신체적 장애로 인하여 이동과 행동반경이 제한되어 있고, 사지의 움직임이 원활하지 못하기 때문에 놀이시 갈등상황이 발생하여 교사가 개입해야 하는 상황이 자주 발생할 수 있다.
- 놀이에서 발생하는 갈등을 극복하며 자신에게 맞는 역할을 탐색하는 등 환경에 적응하는 모습을 보인다.



### ✔ 지적장애유아의 놀이

지적장애유아는 지적능력뿐 아니라 사회적인 관계 형성에서 또래와 상호작용이 어렵고, 놀이에서 상황에 맞게 반응하기 어려워하는 특성이 있다. 놀이에서는 연령보다 미성숙한 단순한 놀이행동을 보이며 의사표현 능력이 부족하기 때문에 또래와 상호작용하면서 놀이를 지속하기 어렵다. 또한 참을성이 부족하기 때문에 자신이 원하는 방식대로 놀이가 진행되지 않을 경우 때로는 공격적인 모습을 보이기도 한다. 이러한 이유로 지적장애유아는 또래와 어울리지 못하고 고립된 행동을 보이게 되는데, 교사의 적절한 중재를 통하여 친사회적인 놀이활동을 촉진시킬 수 있다. 지적장애유아는 다음과 같은 놀이의 특성을 보인다.

- 놀이활동의 레퍼토리가 제한적이다.
- 놀이를 하는 동안 언어표현이 적다.
- 정교화된 표상 놀이를 하기 어렵다.
- 놀이재료의 선택이 제한적이다.
- 상징놀이를 위한 놀잇감보다는 조작놀이를 위한 놀잇감을 선호한다.
- 놀이습득을 위해 반복훈련을 할 필요가 있다.

### ✔ 자폐성장장애유아의 놀이

자폐성장장애유아는 사회적 관계형성이 어렵고 또래들과의 관계에 있어 자발적인 참여가 어렵다. 놀이 자체의 즐거움보다는 놀잇감에 집중하는 경향이 있으며 자신이 원하는 방식으로만 반복적이고 단순한 놀이를 하는 경향을 보인다. 장애 정도에 따라 행동의 특성도 매우 다양하게 나타나기 때문에 유아의 개인적 선호와 적응정도를 잘 파악하여 개입하는 것이 필수적이다.

- 사물을 상동적으로 가지고 놀거나, 또래유아들로부터 고립되어 놀이한다.
- 다른 유아과 근접하여 놀기도 하지만 장난감을 공유하거나 함께 어울려 노는 경우는 극히 드물다.
- 놀잇감을 조작하는 능력은 뛰어나지만 매우 상동적이고, 가장놀이 등 상상을 필요로 하는 놀이는 거의 나타나지 않는다.
- 다른 사람의 의도나 상대방이 어떤 생각을 하는지 이해하기 어렵기 때문에 놀잇감의 물리적인 탐색에만 집착하는 경향성을 나타내기도 한다.
- 특정한 물건에 집착을 보여 계속 보유하고 있으려 하는 행동을 보이기도 하고, 무의미하게 책장을 넘긴다던가, 오랫동안 제자리에서 빙글빙글 돌거나 놀잇감을 손에 꼭 쥐고 있으려 하는 등의 행동을 보이기도 한다.
- 변화에 민감한 반응을 보이는 유아는 놀잇감이 놓여있는 위치를 바꾸거나 자신의 놀이에 다른 사람이 개입하는 것 자체를 극단적으로 거부하기도 한다.



### 3. 장애유아 놀이지도시 고려할 문제

#### ✔ 놀이의 구조화 정도 고려

놀이중심 교육과정은 유아 스스로 놀이를 시작하고 결정하는 자발적 놀이의 가치를 매우 중요하게 생각하는 것이다. 놀이의 자발성이 매우 중요한 요소임에도 불구하고 장애유아의 경우 성인에 의해서 계획되고, 주도되고, 구조화되는 빈도가 높으며, 그것이 당연한 것처럼 인식되어온 측면이 크다. 구조화된 놀이는 놀이를 계획한 성인에 의해 결정되고 놀이활동이 얼마나 효과적인가 역시 성인에 의해 평가된다.

장애유아 중 자발적으로 놀이 활동을 진행하기 어려운 경우 좀 더 지시적이고 구조화된 놀이를 통해 기능적인 놀이의 활용 능력을 증진시키는데 도움이 되지만, 지나친 구조화는 오히려 놀이의 자발성을 감소시키고 놀이가 확장되는 것을 막는 역효과를 가져올 수도 있다.

“모래상자에서 유아는 모래를 손으로 뜯 후 손가락 사이로 모래가 떨어지는 놀이를 계속하고 있다. 교사는 모래상자에 길을 만들고 집과 나무 등을 놓아주며 마을 꾸미기를 제안한다. 교사와 함께 유아는 마을 꾸미기를 하지만 교사가 자리를 비우자 다시 모래를 손으로 담아 아래로 쏟는 놀이를 계속한다.”

이 경우 장애유아는 단순히 모래가 손가락 사이로 빠져나가는 시각적 자극과 촉각적인 즐거움에 흥미를 느낀 것이지만, 교사는 유아의 놀이를 좀 더 높은 수준으로 확장시키기 위한 의도적 개입을 하며 마을을 꾸미는 놀이로 구조화하였다. 이와 같은 교사의 개입으로 장애유아는 놀이 자체에 흥미를 잃기 시작하였으며, 교사가 없을 경우 이전의 활동으로 돌아가는 모습을 보였다.

장애유아의 놀이를 개입할 때 유의해야 할 점은 교사가 놀이를 중재하기 위해 어떠한 활동을 제안했을 때 그것을 거부하지 않고 순응적으로 따라한다 하더라도 실제로 그 활동을 즐기고 있는지를 세심하게 관찰해야 한다는 것이다. 교사가 제안하는 활동을 따라하기는 하지만 전이된 그 활동을 장애유아가 수용하지 않는다면 학습과 발달에 큰 의미가 없다는 것을 유념해야 한다. 따라서 성인이 장애유아의 놀이에 개입하고자 할 때에는 놀이에 대한 의미와 의도를 파악한 후 그에 근접한 확장을 시도하는 것이 효과적이다.

#### ✔ 놀이의 인지적 요소 강조

놀이를 통해 유아는 정서·행동, 인지, 신체, 언어 발달 등 모든 영역에서 성장한다. 특히 사회적 놀이를 통해 문제해결, 대화하기, 갈등 해결과 친사회적 행동과 같은 사회화 기술을 배우고 연습할 수 있는 기회를 갖게 된다.

유아들의 사회적 놀이 행동은 생후 1세경부터 나타나기 시작하며, 최초의 사회적 놀이 행동은 부모나 성인을 향한 행동이며, 그 다음에 놀잇감을 향한 행동이 나타나고 이후 또래를 향한 행동으로 나타난다. 그러나 장애유아는 비장애유아처럼 또래와의 놀이행동에 자발적으로 참여하기가 어렵고, 놀잇감에만 집중하는 행동이 오랫동안 지속되기 때문에 성인의 적절한 개입이 요구되는 경우가 많다.

장애유아의 놀이에 개입할 때 보이는 특징적인 교사의 태도 중의 하나는 놀이의 사회적 측면보다는 지나치게 인지적인 측면에 강조를 두는 경향이 매우 높게 나타난다는 것이다. 놀이에서 인지요소는 연령에 적절한 놀이감의 선택과 사용, 놀이의 내용 수준, 놀이의 확장 수준, 놀이의 논리적 전개, 놀이의 창의적 수준, 언어적 설명에 대한 이해 수준, 그리고 놀이에 대한 언어적 표현 수준을 통해 나타난다. 비장애유아에 비해 장애유아의 놀이를 지도할 때 교사는 사회적 놀이의 지원보다 인지적 놀이에 6배나 더 많은 지원을 하는 것으로 보고되었다(File & Kontos, 1993).

놀이에서의 인지적 요소는 분명 장애유아의 발달에 효과적이고 중요한 부분이지만, 사회적 기술이 부족한 장애유아에게 놀이를 매개로 하는 친사회적 기술 습득의 기회를 제공하는 것도 동시에 중요하게 고려되어야 하는 요소이다.

## 2.

## 장애유아 놀이에서 교사의 역할

개정누리과정의 핵심은 ‘교사가 무엇을 가르쳐야 할 것인가’보다 ‘유아가 무엇을 경험해야 할 것인가’에 초점을 두고 교사가 유아의 놀이지원자로서 역할을 수행해야 한다는 것을 강조한 것이다. 그러나 장애유아들은 비장애유아들과 달리 놀이를 주도적으로 이끌어 나가기 어렵기 때문에 장애유아를 대상으로 놀이중심교육을 수행하기 위해서는 교사들의 역할이 무엇보다 중요하다고 할 수 있다.

놀이를 중심으로 교육과정을 운영하되, 장애유아의 흥미와 관심을 고려하여 놀이에 참여할 수 있도록 환경을 구성하고, 또한 연령과 발달, 장애, 배경 등을 고려하여 장애유아가 가진 개별적인 특성에 적합한 것을 수정하여 운영하는 것이 필요하다. 즉 장애유아의 개별적인 요구를 반영하여 지원방법을 모색하는 한편 또래 비장애유아들과 동일한 경험을 할 수 있는 환경을 구성하고 운영해야 하는 과업을 안고 있다.

### 1. 장애유아의 놀이를 위한 교사의 준비

#### ✓ 유아의 장애특성 및 흥미영역 파악하기

장애유아의 놀이를 지도할 때 무엇보다 선행되어야 하는 것은 개별 유아의 장애특성을 이해하고, 그들이 무엇에 관심을 갖는지 파악하는 것이다. 장애를 지닌 유아는 관심의 범위와 활동내용이 제한적이기 때문에 교사의 특별한 도움이 없이는 다양한 활동을 지속하는 것이 어렵기 때문이다.

활동에 참여하지 못하는 원인은 장애로 인하여 활동자체가 어렵거나, 장애의 특성상 주의집중이 어려울 수도 있으며, 혹은 장애유아가 그 활동에 관심이 없는 경우에 기인하기도 한다. 따라서 교사는 유아가 놀이 활동에 참여하기 어려운 원인이 무엇인지를 먼저 이해하여야 하며, 이러한 사전 정보를 바탕으로 장애유아의 능력과 흥미를 향상시킬 수 있는 지도 방법을 마련할 필요가 있다.

#### <유아의 장애특성 및 흥미영역 파악을 위해 점검할 사항>

- 유아가 놀잇감에 쉽게 접근할 수 있는지 확인한다.
- 유아의 장애를 보완할 수 있는 놀잇감이 구비되어 있는지 확인한다.
- 장애유아가 어떤 방식으로 놀이를 하며 좋아하는 놀잇감은 무엇인지 파악한다.
- 유아의 발달에 적합한 수준의 놀잇감으로 구성되었는지 확인한다.
- 유아가 다양한 방법으로 조작할 수 있는 비구조화된 놀잇감이 있는지 확인한다.
- 장애유아의 관심 정도를 파악한 후 더 잘 참여할 수 있는 놀이와 영역을 구성해 준다.

### ✔ 응통성 있는 교사의 태도

#### 놀이시간

장애유아는 놀이를 시작하고 지속하는데 충분한 시간이 필요하다. 어떤 장애유아는 놀잇감을 선택하는데 어려움이 있을 수 있고, 어떤 유아는 놀이를 시작하기 위하여 사전 준비가 필요한 경우도 있다. 교사는 장애유아가 놀이를 하는데 시간적으로 어떤 점이 배려되어야 하는가를 면밀하게 살펴서 응통성을 발휘하여야 한다. 예를 들어, 다른 놀이보다 블록놀이를 유난히 좋아하는 유아라면 블록놀이를 다양한 방법으로 할 수 있도록 확장해 주는 방법을 통해 놀이에 대한 흥미와 참여시간을 조정해 줄 수 있으며, 순서 기다리기가 어려운 유아일 경우 미리 순서를 알려주거나 친구들에게 먼저 해도 되는지를 묻도록 하여 문제행동이 발생할 수 있는 기회 자체를 줄여줄 수 있다.

#### 놀잇감

장애유아가 놀이에 참여할 수 있도록 가장 중요한 요소 중의 하나는 유아의 연령, 발달수준, 흥미를 고려한 놀잇감을 적절하게 제공하는 것이다. 주의할 점은 유아의 흥미를 보인다고 해서 해당 놀이자료만을 제공해서는 안 된다는 것이다. 장애유아는 놀이에 참여하는 관심의 범위가 다양하지 않기 때문에 몇가지 흥미있는 활동만을 반복하거나 집착하는 경우가 있다. 따라서 장애유아의 놀이행동을 잘 관찰하여 다른 활동이나 놀잇감에 흥미를 갖도록 유도하는 것이 필요하다.

#### 놀이공간

놀이공간은 놀이활동을 원활하게 하기 위하여 계획되어야 한다. 장애의 특성에 따라 시각적으로 놀잇감의 구분을 명확히 하여 배열해 줄 수 있으며, 소리에 예민한 유아를 위해 소음이 적은 조용한 공간을 마련해줄 수 있다. 이동이 자유롭지 못한 유아일 경우 놀잇감이 유아의 행동반경 내에서 쉽게 닿을 수 있도록 해 주어야 하며, 화살표나 색깔로 놀이의 이동공간을 표시해 줄 수 있다.

## 2. 장애유아의 놀이에서 교사의 역할

### ✔ 놀이환경 관리자로서의 역할

장애유아가 놀이에 잘 참여하도록 하기 위해서 우선적으로 해야 할 것은 놀이의 환경을 파악하는 것이다. 유아의 신체적 특성 및 발달적 특성을 고려하여 놀이를 할 수 있는 공간과 놀이자료 등의 물리적인 요소로 인하여 장애유아가 놀이활동에 제약을 받는지를 미리 확인하는 것이다. 이를 위하여 장애 영유아의 흥미와 근접성을 고려해야 하며, 장애유아의 발달에 적합한 놀잇감이 제공되는지를 점검해야 한다. 놀이의 환경은 장애유아의 특성에 맞는 자료, 시간, 공간이 적절한가를 유념해서 살펴야 하며, 방해요소가 있을 경우 유아의 상황에 맞게 수정해 주어야 한다.

#### 시각장애유아를 위한 환경 구성

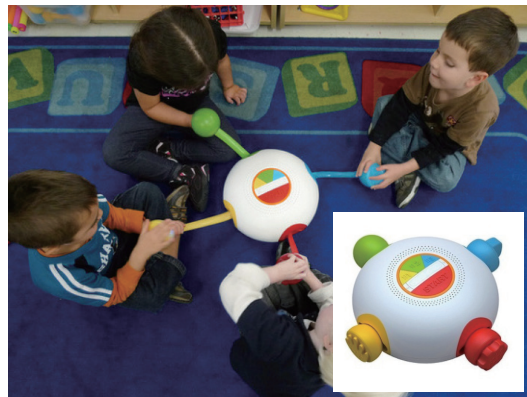
시각장애유아들은 놀이환경에 익숙해지는데 더 많은 시간이 필요하며, 새로운 활동에 대한 탐색력이나 적응력이 떨어진다. 따라서 시각장애유아가 놀잇감을 사용하거나 또래와 상호작용을 하기 위해서는 교사가 안전하고 친숙한 환경에서 탐색할 수 있는 놀이를 제공해 주어야 한다. 또한 시각장애유아가 놀이를 하는 동안

좋은 자세를 길러주기 위해 유아의 가슴선 높이에 놀잇감을 놓아두는 것이 좋다. 왜냐하면 시각장애유아는 주로 바닥에서 놀잇감을 가지고 노는 경향이 있으며, 주위 환경을 보기 위해 머리를 들어 세우는 일이 별로 없어 등이 굽을 위험이 높다고 보고되고 있다. 시각장애유아를 위한 구체적인 지원의 유형은 다음과 같다.

지원 유형	구체적 지원
이동 및 방향정위 지원하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>이동하는 동선에 점자판 설치하기</li> <li>계단에 핸드레일 설치하기</li> </ul>
시각 외 기타 감각활용하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>오디오북이나 녹음자료 구비하기</li> <li>주사위 등 활동자료에 방울이나 소리나는 장치하기</li> <li>양각화 프린터를 활용하여 그림(사진)자료를 입체화하기</li> <li>입체스티커, 부직포, 모래, 글루건 등을 이용하여 촉감을 이용할 수 있도록 자료 수정하기</li> <li>그림(사진)을 모양대로 오려서 만질수 있도록 하기</li> </ul>
잔존시력을 활용할 수 있도록 자료 수정하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>그림(사진)을 확대하기</li> <li>사물이나 그림의 배경색 대비를 명확하게 하기</li> </ul>
보조도구 사용하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>돋보기나 확대경 준비하기</li> <li>실물화상기 준비하기</li> </ul>
환경요소 배려하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>교구장마다 구별되는 촉감자극(스티커 모양이나 수를 달리하여 표기)을 제공하여 유아 스스로 확인할 수 있도록 하기</li> </ul>



시각장애유아를 위한 블록



시각장애유아를 위한 장난감, YOMI(You & Me)



시각장애유아를 위한 장난감, 백땀



저시력유아를 위한 색깔이 대비되는 교구장

### 청각장애유아를 위한 환경 구성

청각장애유아의 경우 보청기 착용 유무를 확인해야 하며, 보청기를 끼는 유아일 경우 놀이할 때 주위에 소음에 많으면 말을 이해하는 것이 어렵기 때문에 가능한 소음이 적은 공간에서 놀이를 할 수 있도록 해야 한다. 말하기 전에 유아가 집중을 하는지 확인을 한 후에 말하는 것이 좋으며, 말하는 동안 교사의 얼굴을 보도록 눈높이를 맞추는 것이 중요하다. 놀이를 할 때 주위의 배경음을 최대한 줄여 주도록 주의해야 한다. 놀이를 하는 동안 입모양을 정확히 하도록 하며 미소 짓기, 안아주기, 쓰다듬기 등의 신체적인 단서를 같이 사용하는 것이 좋다. 청각장애유아를 위한 구체적인 지원의 유형은 다음과 같다.

지원 유형	구체적 지원
청각 외 기타 감각활용하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 그림자료 같은 시각적 자료 준비하기</li> <li>■ 음률 활동을 할 때 시각적 단서가 있는 리듬악기나 타악기를 사용하여 진동을 느끼며 경험하도록 하기</li> <li>■ 스피커를 통해 음률 활동시 진동을 느끼도록 하기</li> </ul>
보조도구 사용하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 무선마이크 사용하기</li> <li>■ 이어폰이나 헤드셋 사용하기</li> </ul>
환경요소 배려하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 보청기나 인공와우 착용 유아가 신체적인 충격을 받지 않도록 배려하기</li> <li>■ 소리나는 방향으로 잘 들리는 귀를 향하게 하기</li> <li>■ 유아가 잘 보고 들을 수 있도록 말할 때는 마주보고 말하도록 또래 지도하기</li> </ul>
청능훈련 삽입하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 발음교정을 위해 설암자 준비하기</li> <li>■ 활동과 관련하여 호흡훈련 기회를 제공하기(다양한 불기 활동)</li> <li>■ 말할 때 표정을 분명히 하고 몸짓을 활용하여 말의 내용을 보충하기</li> </ul>



보청기를 사용하는 인형



보청기를 사용하는 바비인형



청각장애유아를 위한 조용한 환경조성  
(바닥에 매트나 양탄자 깔기)

## 지체장애유아를 위한 환경 구성

지체장애유아의 놀이를 위하여 교사는 유아의 움직임과 근육조절, 시각적인 조절 범위를 고려하여 유아의 위치를 조절해 주어야 한다. 유아가 편마비가 있을 경우에는 움직임이 가장 편안한 자세를 고려하여야 하며, 유아에게 맞는 놀잇감이 무엇인지 고려해야 한다. 휠체어를 타는 유아를 고려하여 이동하는 동선에 장애물이 없도록 하여야 하며, 손가락의 움직임이 어려운 유아일 경우 손에 끼우거나 손바닥으로 자석을 붙일 수 있는 큰 퍼즐이나 블록을 이용할 수 있으며, 그리거나 쓰기활동이 용이하도록 다양한 필기 보조기구를 준비하여 주는 것이 좋다. 지체장애유아를 위한 구체적인 지원의 유형은 다음과 같다.

지원 유형	구체적 지원
접근가능성 확보하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 바깥놀이나 실내 이동시 이동통로나 장소에 대한 접근가능성 확인하기</li> <li>▪ 이동을 위한 보조기구(휠체어, 이동형 보조의자, 워커 등)준비하기</li> <li>▪ 자세 지지용 보조기구(스텐더, 피더시트, 코너의자 등) 준비하기</li> <li>▪ 상향자세가 어려운 유아를 위한 경사용 지지대 준비하기</li> </ul>
보조도구 사용하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 활동보조도구(쓰기/그리기 보조도구, 레인보우 집게, 수정가위 등) 준비하기</li> <li>▪ 독립적인 자조기술을 위한 적응 보조도구(컵, 숟가락, 포크 등) 준비하기</li> </ul>
환경 수정하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 보조도구 사용을 위한 충분한 공간 확보하기</li> <li>▪ 미끄럼 방지나 자료 고정을 위한 장치 마련하기(의자나 책상에 논슬립 매트 깔기, 종이테이프로 붙이기, 용기를 책상에 고정시키기)</li> <li>▪ 활동 공간에 경계만들기</li> <li>▪ 손으로 쥐기 쉽도록 자료 수정               <ul style="list-style-type: none"> <li>-퍼즐에 꼭지를 달아 쥐기 쉽도록 하기</li> <li>-리듬악기에 손목끈 부착하기</li> <li>-크레용이나 붓에 그림끼우기</li> <li>-퍼즐조작이 쉽도록 두툼하게 만들기</li> </ul> </li> </ul>



지체장애유아를 위한 다양한 필기 보조기구

### 지적장애유아를 위한 환경 구성

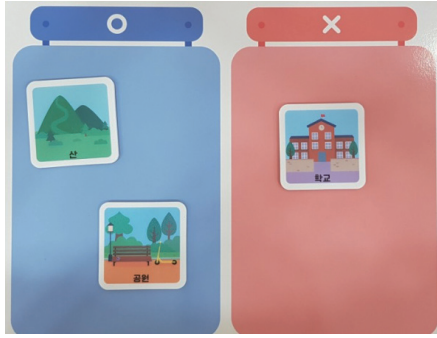
지적장애유아의 놀이를 활성화하기 위해 우선 관찰을 통해 유아의 흥미와 욕구를 파악한다. 지적장애유아는 정교화된 표상 놀이가 어렵기 때문에 활동적, 감각적, 구체적인 자료나 활동을 이용하는 것이 좋다. 또한 주의집중력이 떨어지기 때문에 필요한 자극에 집중하도록 불필요한 자극을 제거하여 집중력이 분산되지 않도록 하고, 교사가 다양한 촉진 방법을 사용할 필요가 있다. 예를 들면, 만들기 영역 활동을 할 때 너무 많은 재료를 한꺼번에 제시할 경우 오히려 혼란을 일으키게 되는 경우가 있으므로 필요하지 않은 것은 제시하지 않는 것이 좋다.

지원 유형	구체적 지원
주의집중 지원하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>유아의 주의집중 정도를 고려하여 놀잇감을 제공하도록 하기(선택의 범위가 많은 경우 오히려 집중에 방해가 될 수 있음)</li> </ul>
의사소통 지원하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>언어표현이 어려운 유아가 활용할 수 있는 대안적인 그림, 또는 음성출력장치를 활용한 상업용 의사소통 도구를 활용한 표현언어 지원하기</li> <li>의사소통판 준비하기</li> </ul>
환경 지원하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>활동규칙 등을 간단한 그림으로 사진으로 나타낸 시각적 자료 준비하기</li> <li>발달수준에 맞는 다양한 감각놀이 도구 준비하기</li> <li>소근육 조작에 어려움을 있는 유아를 위한 수준별 조작놀잇감 준비하기</li> </ul>

### 자폐성장장애유아를 위한 환경 구성

자폐성장장애유아는 자신이 원하는 활동이나 놀잇감을 가지고 일정한 패턴의 혼자놀이를 하는 경향이 있으므로 유아가 다양한 활동에 참여할 수 있도록 유치원의 하루 일과를 한 눈에 보고 참여할 수 있도록 시각적 일과표를 마련하는 것이 좋다. 시각적 일과표는 첫째, 정해진 일과가 달라지면 불안해하는 유아, 둘째, 하루 일과가 어떻게 진행되는지 알 수 없어서 계속 교사에게 물어보는 유아, 셋째, 자신이 하고 싶은 것만 고집하는 유아, 넷째, 듣는 것 보다는 시각적인 정보를 제공했을 때 이해가 빠른 유아에게 특히 효과적이다. 의사소통이 어려운 유아가 자신이 원하는 것을 표현하기 위해 의사소통 상징판을 준비하는 것이 도움이 된다. 또한 감각통합이 부족한 유아를 위해 감각통합놀이기구를 준비하고, 촉각에 예민한 유아를 위해 무게감이 있는 종량조끼를 구비할 수 있다. 자폐성장장애유아를 위한 구체적인 지원 유형은 다음과 같다.

지원 유형	구체적 지원
의사소통 지원하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>그림 또는 음성출력장치를 활용한 상업용 의사소통 도구를 활용한 표현언어 지원하기</li> <li>활동 방법이나 상황 등 언어적 설명을 구체화한 시각적 자료를 준비하기</li> <li>교사가 제작한 의사소통판 준비하기</li> </ul>
환경 지원하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>노래가사나 동작을 그림자료로 제시하기</li> <li>활동규칙, 순서, 과제의 순서를 그림이나 사진 등으로 나타낸 시각적 자료 준비하기</li> <li>기다리기를 할 수 있도록 기다리기 방식, 타이머, 모래시계 등을 준비</li> <li>일과나 활동순서를 나타내는 시각스케줄표 준비하기</li> </ul>



시각스케줄



의사소통 상징



감각 과부하가 있는 유아를 위한 중량조끼

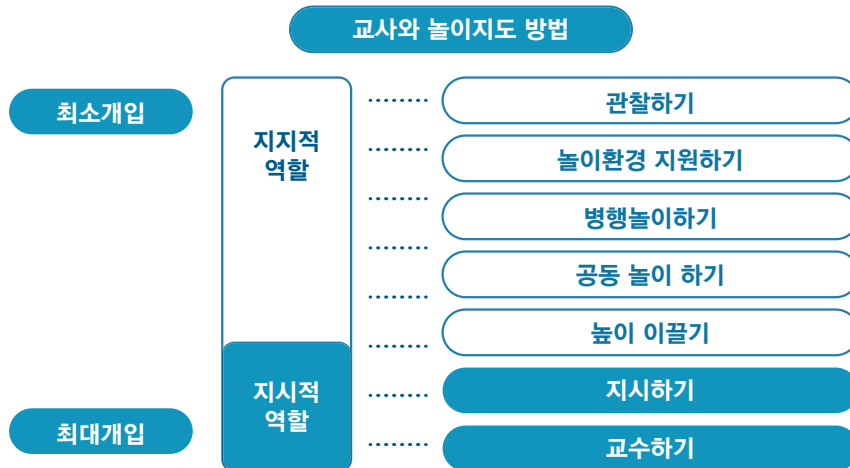
### 3. 놀이중재자로서의 역할

교육과정에서 장애유아들이 놀이를 하는 패턴은 혼자놀이를 하거나 자기자극 행동을 하는 경우, 한 가지 잇감에만 관심을 보이는 경우, 사회적 기술 부족으로 또래와 함께 놀이가 어려운 경우, 소근육 사용의 어려움으로 조형영역의 활동을 참여하는데 불편함을 보이는 경우, 놀이규칙을 이해하기 어려운 경우, 놀이자체에 흥미를 보이지 않거나 놀이 방해 행동을 보이는 경우 등 개인과 상황에 따라 매우 다양하게 나타난다. 이때 교사들은 유아의 상동행동으로 한가지 방식만을 고수하더라도 개인적인 선호로 보고 존중해 주어야 하는 것인지, 교사가 개입하여 놀이를 확장해 주어야 하는지에 대한 고민에 빠지게 된다. 또한 좀처럼 변하지 않는 장애유아의 놀이를 보면서 유아중심·놀이중심교육이 현실적으로 장애유아에게 적절한 것인가하는 회의적인 생각을 하게 되기도 한다(안영혜, 2021). 이러한 교사들의 인식은 장애유아의 놀이중심 교육을 성공적으로 수행하는 과정에서 나타나는 자연스러운 의미일 것이다. 장애유아 교사들은 놀이중심 교육의 성공적인 실행에 대한 의지와 기대는 있으나 교육현장의 어려움으로 인해 많은 좀 더 전문화된 지식의 필요성을 느끼고 있다.

장애유아의 자유놀이를 관찰한 연구에 따르면 장애유아가 비장애유아로부터 고립되어 혼자놀이에 집중하거나 또래들로부터 외면당할 때 사회적 상호작용을 위한 성인의 개입이 없을 경우 장애유아가 또래들의 놀이에 참여하거나 놀이동반자로 수용되기 어렵다고 보고하고 있다. 유아들간에 긍정적인 상호작용을 유도하기 위하여 체계적으로 개입하지 않고 단순히 물리적인 통합으로 한 장소에 배치하는 것은 오히려 비장애유아들에게 장애유아에 대한 이해와 수용을 방해하는 결과를 가져오게 되며 결과적으로는 부정적인 영향을 줄 수 있다. 따라서 장애유아의 놀이 활동의 시작과 전이단계의 촉진을 위해 교사의 적절한 개입이 필요하다. 교사가 장애유아의 놀이에 개입하는 방법은 다음과 같다.

## ✔ 위계적 놀이지원 전략의 점검

장애유아의 경우 자유놀이 상황에서 장애의 정도와 유형에 따라 다양한 모습을 보인다. 유아중심 놀이에서는 유아의 놀이를 방해하지 않기 위해 교사의 개입을 최소화하여 놀이 지원을 해야 하는데, 이를 위하여 놀이 지원 전략의 위계성을 고려할 필요가 있다. 마찬가지로 장애유아의 놀이 지원을 위해 「2019 개정 누리과정」에 소개된 다음의 위계적 누리과정에 대해 살펴볼 필요가 있다.



교사는 개입을 하기 전에 장애유아의 놀이를 지지해 주기 위한 방법을 먼저 고려하는 것이 중요하며 이 과정에서 장애유아가 놀이에서 나타나는 특성과 놀이의 유형을 면밀하게 파악해야 한다.

놀이지원 유형	전략	지원의 의미
관찰하기	유아의 놀이를 가까이에서 지켜보거나 관찰하고 기록하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>유아의 놀이특성과 지원에 필요한 것을 알기 위한 사전 자료로 활용할 수 있다.</li> <li>유아의 놀이 및 행동, 놀이 중 나타나는 배움이나 발달 정도 등을 전반적으로 점검할 수 있다.</li> </ul>
놀이환경 지원하기	정서적 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>유아에게 편안하고 안정적으로 놀이의 내용을 따라가게 인정하고 격려해준다.</li> </ul>
	언어적 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>유아의 놀이나 행동을 언어적으로 표현해 주면 관심을 표현해 주며 유아가 놀이를 지속하도록 지지해 준다(예: "OO이가 자동차를 빵 하고 움직이게 했네~").</li> </ul>
	물리적 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>놀잇감 제공 및 놀이에 필요한 다양한 자료나 소품을 준비하여 놀이를 확장할 수 있도록 도우며, 환경적으로 놀이가 잘 진행될 수 있도록 구성한다.</li> </ul>
	정보 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>놀이를 좀 더 풍부하게 해 줄 수 있는 정보를 제공한다(예: "이 공룡이름은 티라노사우루스구나").</li> </ul>

병행놀이 하기	유아 주변에서 같은 놀잇감을 가지고 놀이하면서 혼잣말을 하며 관심을 끌거나 적절한 행동을 시범보이기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 혼자놀이를 하는 유아의 옆에서 교사나 또래가 놀이 맥락에서 시범자 역할을 자연스럽게 하게 되면 유아는 놀이의 새로운 방법에 관심을 갖고 다양화할 수 있다.</li> <li>▪ 놀이에 대한 유아의 흥미와 관심을 넓혀주고 싶을 때 적용할 수 있다.</li> </ul>
공동놀이 하기	놀이 주도권은 유아가 갖게 하면서 유아와 동등한 놀이 친구로 놀이에 참여하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 가작화(make-believe) 행동, 또래 상호작용 전략을 시범 보일 때 효과적이다.</li> </ul>
놀이 이끌기	교사가 놀이 주도권을 갖고 유아와 같이 놀이하면서 적극적으로 놀이 이끌기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 유아가 놀이 시작에 어려움을 느낄 때 효과적이다.</li> <li>▪ 놀이가 중단되려고 할 때 새로운 요소를 안내하여 활성화할 수 있다.</li> <li>▪ 유아 주도 놀이가 어려울 때 상황을 만들어 참여하도록 도울 수 있다.</li> </ul>
지시하기	놀이 전개를 지시하거나 역할을 정해주는 등 유아가 해야 할 행동이나 말을 직접 알려주기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 유아가 놀이에 참여하지 못하거나 함께 어울려 놀지 못할 때, 놀이가 반복되거나 중단될 때 효과적이다.</li> </ul>
교수하기	놀이 중에 일어난 일을 배움의 기회로 활용하기 위해 유아의 관심을 전환하거나 놀이 중에 잘못된 지식이 발견될 때 질문을 통해 정확한 지식 알려주기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 질문을 통해 놀이를 배움의 매개체로 활용할 때 적용할 수 있다.</li> <li>▪ 이 전략을 사용하면 놀이할 때 유아 간 대화가 줄어들고 놀이가 중단되거나 교사의 질문에 답한 후 다시 놀이하는 양상이 나타난다.</li> <li>▪ 놀이가 중단되므로 꼭 필요할 때만 활용하는 것이 필요하다.</li> </ul>

<출처: 교육부(2020). 교사를 위한 놀이지원 워크북(p.23)에서 수정 발췌>

**공동관심 증진을 위한 놀이지원**

공동관심이란 의사소통을 상대자와 지시 대상에 대해 긍정적인 감정이나 관심을 공유하는 행동을 의미한다(Mundy & Gomes, 1998). 일반적으로 공동관심은 9개월경에 나타나기 시작하여 18개월경에 완성되는 것으로 보고된다(Bakeman & Adamson, 1984). 공동관심이 중요한 이유는 모든 연령에서 사회적인 관계형성 뿐 아니라 타인에 대한 인식이나 언어학습 등 발달에 중요한 요소이기 때문이다.

자폐성장애유아의 경우 공동관심 영역에서 다른 유아들에 비해 많은 차이를 나타내는 것으로 보고되고 있으며, 감정을 공유하는 것에도 어려움을 가지는 것으로 나타났다. 공동관심 능력이 자폐성 장애의 주요 결함임을 대부분의 연구에서 밝히고 있지만, 일부 연구에서는 인지능력이 높은 자폐성 장애유아나 양육자의 양육 행동에 따라 공동관심 능력이 증진될 수 있다는 결과도 보고되고 있다(Siler & Sigman, 2002). 이러한 결과는 공동관심 능력 증진을 위하여 보다 체계적이고 지속적인 지원이 병행될 필요성이 있다는 것을 시사한다. 자폐성장애유아가 주변 상황에 대해 함께 참여하고 관심을 표현할 수 있는 능력이 부족하여 혼자놀이에 집중할 경우 교사는 놀이를 통해 어휘력을 발달시키고 타인과 긍정적으로 소통하기 위한 지원을 해야 한다는 것이다. 남보람과 이소현(2014)이 실시한 자폐성장애영아의 공동관심행동 지원 전략에 근거하여 지원 방법을 소개하면 다음과 같다.

## 반응적으로 대하기

- ➔ 함께 집중하기
  - 유아가 혼자놀이를 할 때 같이 참여한다.
  - 유아의 집중력 향상을 위해 단순 명료하게 핵심적인 것을 표현해 준다.
- ➔ 즉각적으로 반응하기
  - 유아의 요구와 행동에 즉각적으로 반응해 준다.
  - 유아의 놀이와 혼자말에 즉각적인 반응을 해 준다(예: 유아가 혼자서 '자동차'라고 할 때 "와~ 자동차가 있네"라고 옆에서 말해준다).
- ➔ 기다리기
  - 유아가 요구를 할 때까지 가급적 지시하지 않고 질문을 줄이도록 한다.
  - 유아가 언어적, 비언어적으로 의사표현을 할 때까지 기다린다.
- ➔ 행동 읽어주기
  - 유아가 행동을 할 때 유아가 전하고자 하는 행동의 의미를 읽어준다(예: 자동차의 문을 열려고 하는데 잘 안 열리자 손바닥으로 탁 치는 행동을 보며, "자동차 문이 안 열려서 속상하구나"라고 말해준다).
  - 유아의 행동을 말로 표현해 준다.

## 구조화하기

- ➔ 환경구조화 하기
  - 유아가 놀이에 집중할 수 있도록 놀이공간을 편안하게 해 준다.
  - 놀이에 집중할 수 있는 일과를 계획한다.
- ➔ 놀이 일과 구성하기
  - 유아가 놀이에 참여할 수 있는 기회를 제공한다.
  - 유아가 놀이 일과에 익숙해지도록 반복적이고 순서가 있는 놀이를 제공한다.

## 강화하기

- ➔ 목표행동에 의미부여하기
  - 목표행동을 했을 때 적절하게 강화한다.
  - 의도하지는 않았지만 목표행동이 나타났을 때에도 강화한다.
- ➔ 칭찬과 애정 표현하기
  - 놀이할 때 작은 변화에도 애정과 칭찬을 충분히 표현한다.
- ➔ 자연적 강화 제공하기
  - 의사소통의 의사를 보일 때 적절한 자연적 강화를 제공한다.
  - 유아가 반응을 보일 때 즉각적으로 강화한다.

## 확장하기

### ➔ 놀이 확장하기

- 놀이에서 유아가 참여할 수 있는 역할을 조금씩 늘려준다.
- 반복된 놀이만을 할 경우 조금 더 복잡한 놀이를 할 수 있도록 도와준다.

### ➔ 일반화하기

- 가정에서 부모와 형제와도 함께 놀이할 수 있게 한다.
- 일상생활에서 목표행동을 할 수 있는 기회를 찾아서 제공한다.

## ✔ 활동중심 삽입교수 전략을 통한 놀이지원

활동중심 삽입교수는 유치원의 하루 일과표에 따라서 진행 중인 활동들에 교수 활동을 삽입하여 장애유아의 개별적인 교수목표가 성취되게 하는 교수 방법을 말한다(이소현,2002).

활동중심 삽입교수는 '활동중심 중재'와 활동 중에 교수의 기회를 삽입하는 '삽입학습기회'의 두 가지 유사한 교수전략의 개념을 혼합한 용어이다. '활동중심 중재'는 참여와 기술 습득을 촉진하기 위해 이미 유치원 교육과정 내에서 발생하고 있는 규칙적인 일과를 이용한 교수를 의미하며, '삽입학습기회'는 교육과정의 수정만으로는 개별화교육프로그램의 교수목표들을 성취하는데 충분하지 못하기 때문에 기존의 학급 일과와 활동 내에 직접적인 교수를 삽입해야 함이 강조되면서 제시된 교수방법이다. 활동중심 삽입교수는 유아특수교육 분야의 한 중재 전략이지만 다음의 요소들로 인해 유아교육 현장에서도 통합된 장애유아에 대한 개별적 교수를 실행하는데 효과적인 전략으로 추천되고 있다.

첫째, 활동중심 삽입교수의 구성요소는 대부분 통합된 유치원/어린이집 환경에서 잘 실행될 수 있다. 연령에 적절한 교재와 활동, 자연적이고 기능적인 환경과 단서, 다양한 교재들은 통합 환경 내에 이미 존재하는 교수자원들이다. 특히 통합 환경은 장애유아의 개별목표와 기술 간의 관계 및 목표기술 사용을 교수하도록 유아들에게 연령에 적합한 활동의 맥락을 제공한다. 또한 유아들에게 자연스런 선택의 범위가 주어지도록 환경을 조정하고 선택의 기회를 제공하는 것은 유아 주도의 활동이 많은 통합 환경에서는 필수적이다. 따라서 통합 환경 내에 이미 존재하는 교수자원들을 통해 실행이 가능한 삽입교수는 통합 환경의 환경적 특성들을 교수자원으로 이용하도록 하는 유용한 지침이 될 수 있다.

둘째, 활동중심 삽입교수는 분리된 기술을 집중 교수하는 것이 아니라 통합된 형태의 행동을 일상적인 학급 활동 내에서 분산 교수하기 때문에 보다 효율적인 교수전략이 될 수 있다. 예를 들어 물건 요구하기(의사소통), 물감 칠하기(소근육운동), 색깔 구별하기(인지), 손 씻기(자조), 친구에게 나누어 주기(사회성) 등의 기술을 각각 가르치려면 모두 5회기의 수업이 진행되어야 하지만, 자유선택 활동시간에 조형 활동을 하면서 이런 기술을 삽입시켜 교수한다면 1회기 수업시간에 5가지 발달영역의 기술을 가르칠 수 있게 된다. 따라서 삽입교수를 적용한다면 장애유아의 개별적 교수에 필요한 교사의 시간과 노력을 줄이면서 동시에 장애유아의 집단활동에 참여하는 시간을 늘릴 수 있다. 또한 활동 중에 목표 기술을 삽입시키는 것은 자연스런 환경 내에 존재하는 여러 관련 자극들에 노출시킴으로써 일반화된 기술의 발달을 증가시킬 수 있다는 장점도 있다.

셋째, 활동중심 삽입교수는 유아 교육에서 지향하고 있는 발달에 적합한 실제와 이론적, 철학적 기초를 공유하고 있으며 자연적인 선행사건과 후속결과 등 행동적인 학습원리를 효과적으로 적용하여 유치원/어린이집 환경에서 다양한 유아들의 요구를 해결할 수 있도록 고안되었다. 교사는 유치원의 일상적인 활동과 계획된 활동, 유아 주도의 활동 등 각각의 활동마다 교수계획을 조직화하고, 장애유아의 개별적 목표에 대한 교수가 이루어지도록 활동도표를 사용하여 삽입된 교수·학습 기회와 자연적인 교수전략의 사용 등의 계획을 점검하고 계획된 프로그램을 실행했는지 여부를 점검하여야 한다.

통합 교육과정에 가장 중요한 요소 중의 하나는 사회적 상호작용 및 사회적 기술과 관련된 내용을 교육과정 속에 포함하는 것이다. 장애유아는 특히 사회적 관계에 필요한 기술이 부족하기 때문에 유아교육 과정 안에 유아가 배울 수 있도록 목표 행동을 '삽입'시키고 있는데, 이러한 활동중심 삽입교수 전략은 교육기관의 전체 활동뿐만 아니라 놀이과정에서도 유용하게 활용될 수 있다. 놀이 과정 속에서 중재계획을 삽입하기 위해서는 (1) 누구를 (2) 언제 (3) 어떤 놀이 활동에서 (4) 활동 실행에 필요한 자료는 무엇인지를 결정한다. 대그룹 활동에서 활용되는 사례를 소개하면 다음과 같다.

【 대그룹을 위한 '삽입된 학습기회' 스케줄 】

유아 이름	지우, 혜민			
날짜	○○○○년 ○○월 ○○일부터 ○○○○년 ○○월 ○○일까지			
유아목표	교실내 일과 활동들			
	도착	자유놀이	대그룹	간식시간
이름: 지우 1. 사물 조작하기	코트를 벗으라고 요구하기	블록, 퍼즐, 예술 자료들의 사용을 권장하기		손가락, 포크 및 나이프를 제공하기
2. 요구, 인사, 의사 표현을 위해 한 단어 및 두 단어를 사용하기	인사법을 먼저 모델을 보인 후 친구들에게 인사를 하도록 하기		굿모닝 송 부르기, 노래를 요청하는 기회를 제공하기, 어떤 색의 신발을 신었는지 말하도록 하기	메뉴 물어보기, 우유, 과일 등 간식 및 식사와 관련된 단어를 명명하도록 하기
3. 하나의 사물로 다른 사물을 나타내기		다른 크기의 블록을 음식 또는 신발 등으로 사용하는 모델 보이기		
이름: 혜민 1. 좋고 싫음을 표현하기			여러 가지 제시된 노래 중에 선택하기	
2. 사물 분류하기		책 및 인형을 분류하기		음식과 컵 분류하기

<출처: Pretti-Frontczak & Bricker(2004). An activity-based approach to early intervention. Baltimore, ML:Paul Brookes, p.134.(노진아, 2004에서 재인용)>

삽입교수 활동은 아래 표와 같이 유치원 일과와 활동 중에 이루어지며 가능한 삽입학습 기회를 자주 확보하기 위하여 활동·기술 도표를 작성하는 것이 좋다. 즉 장애유아의 개별 목표가 하루 일과 활동에 삽입할 수 있도록 등원 및 하원, 자유선택 활동, 대·소집단 활동, 실외놀이, 간식, 점심시간, 신변처리에 삽입되도록 계획한 뒤 활동-기술 도표를 활용하는 것이 효과적이다.

【 통합교육에서 활동중심 삽입교수를 위한 활동-기술 도표의 예 】

활동	목표행동			
	요구하기	거절하기	설명하기	감정표현
등원	1,2,3		1,2	1,2,3
자유놀이	1,2,3	1,2,3		1,2,3
신변처리활동	1		1,2,3	
오전간식	1,2,3	1,2,3	1,2,3	
자유놀이		1,2,3		1,2,3
대·소집단 활동	1,2,3		1,2,3	
실외놀이활동		1	1,2,3	1,2,3
신변처리활동		1,2,3	1	
점심식사	1,2,3	1,2		1,2
신변처리활동	1,2		1,2,3	
낮잠	1,2,3	1,2,3		1,2,3
오후간식	1,2,3	1,2,3		
자유놀이				1,2,3
하원			1,2,3	1

\*비고: 숫자는 대상유아 1,2,3을 의미함. <출처: 유인영, 노진아(2012)>.

이러한 활동중심 삽입교수 방법은 놀이활동에서 개별 유아이나 전체 집단 활동으로 모두 활용이 가능하다. 다음은 ‘우정활동’을 집단 놀이를 통해 적용한 사례이다. 장애유아는 상대방에게 적절한 관심을 표현하지 못하거나 미숙하게 표현하여 또래와 갈등을 겪게되는 경우가 많다. 집단 우정활동은 게임을 통해 자연스럽게 또래와 즐거운 신체적 접촉을 함으로써 상대방과 유대감을 느끼고, 더 많은 긍정적 관심을 갖게 하는데 그 목적이 있다.

실시방법은 1단계로 유아들에게 께안거나 토닥거리기 등의 다양한 애정 표현방법을 연습하게 한다. 2단계는 친구에게 애정 표현을 하도록 한다. 3단계는 모든 유아에게 자신이 애정 표현할 친구를 정해보게 한다. 4단계는 하루에 적어도 두 번은 노래 부르기 활동을 하며, 이때 자신이 정한 친구에게 노래를 부르며 애정 표현을 하게 한다. 5단계는 활동을 마무리하며 유아들을 칭찬하고, 6단계는 자유 놀이를 한다. 유아들은 이러한 우정활동을 통해 이전까지 관심을 가지지 않았던 유아에게 즐거운 놀이활동 속에서 친근한 신체적 접촉을 하는 경험을 갖게 되며, 장애유아 역시 또래에게 긍정적인 관심을 표현하는 경험을 하게 된다.

### 【 집단 우정활동(Group Friendship Activities)의 단계 】

단계	절차
1	유아들에게 “우정게임” 놀이를 소개한다. 여러 애정을 표현하는 행동을 연습한다.
2	친구들끼리 서로 애정을 표현하는 행동을 하며 인사하도록 한다. -안아주기, 토닥토닥하기, 악수하기, 하이파이브하기 (예, “옆에 친구를 꼭 안아주자”, “친구를 보며 웃어보자”)
3	유아들에게 그날의 특별한 친구를 정해보도록 한다. -모든 유아에게 친구를 정했는지 확인한다.
4	노래 부르거나 게임하기를 하며 하루에 적어도 2가지 노래를 한다. 서로 다른 노래가 아니라면 두 번 노래를 부른다. - 노래를 부르면서 특별한 친구를 꺼안기, 토닥거리기 등의 애정을 표현하는 활동에 참여하도록 유아를 격려한다.
5	활동에 참여한 유아들을 칭찬한다.
6	자유놀이를 하도록 한다.

## 4. 또래관계 개선을 위한 지원자로서의 역할

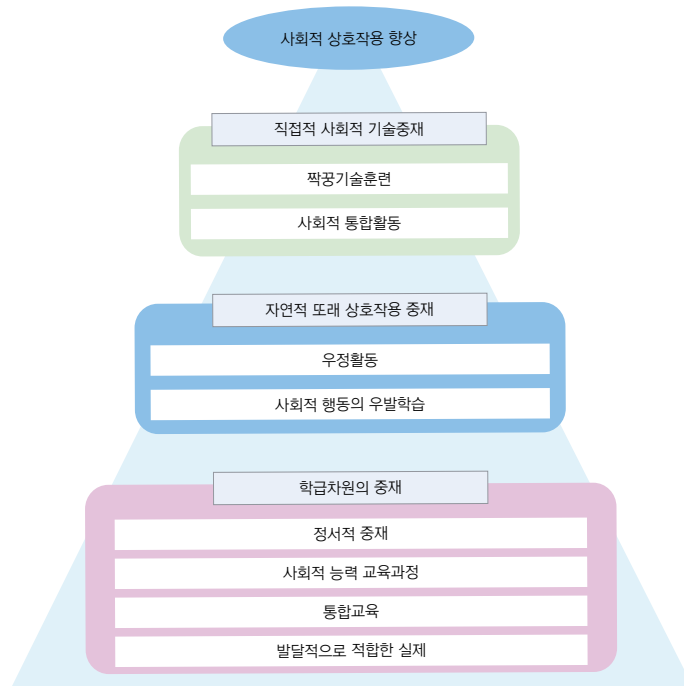
### ✔ 효과적인 또래 상호작용 중재의 위계에 따른 지원

교사는 장애유아의 또래 상호작용 능력을 개선하기 위하여 중재위계에 따라 최소한의 개입이 요구되는 중재를 실시한 후 변화를 관찰한 다음 필요할 경우 중재의 정도를 증진시켜가는 것이 필요하다. Brown, Odom, McConnell, & Rathel(2008)은 효과적인 또래 상호작용 중재를 위한 위계적 접근법을 제안하였다. 중재의 위계는 첫째 최소한의 개입이 요구되는 단계이며 전체 학급을 대상으로 하는 학급차원의 중재, 둘째 일상적인 교실활동 속에서 실행되는 자연적인 또래 상호작용 중재, 셋째, 앞의 두 가지 방법을 사용해도 사회적 상호작용 능력에 변화가 없는 유아를 대상으로 하는 구조화되고 집중적인 지원을 하는 단계인 직접적 사회적 기술중재단계로 구성되며 이를 좀 더 자세히 살펴보면 다음과 같다.

요소	전략	지원 내용
학급차원의 중재	정서적 중재	· 장애유아에 대한 장애인식개선의 내용
	사회적 능력교육과정	· 사회적 관계에서 나타날 수 있는 문제해결방법(감정조절, 친구사귀기 등)
	통합교육	· 지지적이고 우호적인 통합환경 만들기
	발달에 적합한 실제(DAP)	· 유아교육 현장에서 다뤄야 하는 실천방법

자연적인 또래 상호작용 중재	우발학습	· 유아가 다른 유아와 짧은 시간이라도 상호작용을 하거나 관심을 보일 때 실행하는 것
	우정활동	· 조금 더 의도적이고 집중적인 또래관계 증진을 위한 개입방법
직접적 사회적 기술중재	사회적 통합활동	· 사회적 상호작용 능력이 부족한 유아와 반응적인 또래를 선정한 뒤 5~15분 정도 미리 계획된 사회적 활동을 하고, 또래와 긍정적인 놀이경험을 할 수 있는 활동을 선정하여 실행하는 방법
	짜꿍기술훈련	· 교사가 특정 사회적 행동을 장애유아과 비장애유아에게 훈련시켜 사회적 상호작용능력을 개선하는 프로그램

【 효과적인 또래 상호작용 중재를 위한 위계적 접근법 】



<출처: Brown, W.H., Odom, S. L., McConnell, S. R., & Rathel, J. M.(2008).>

✔ 놀이시 또래지원을 위한 사전 준비

장애유아가 놀이를 하면서 또래와 어울리도록 하기 위해서는 장애유아의 놀이에 또래가 관심을 갖고 참여할 수 있도록 유도하는 태도가 필요하다. 무엇보다 중요한 것은 놀이를 할 때 또래의 관심을 유도하여 자연스럽게 장애유아와 놀이하도록 하는 것이다. 이 과정에서 또래가 지나친 책임감이나 의무감을 느끼지 않도록 하여야 한다. 놀이시 또래와 어울리도록 하기 위하여 사전에 점검해야 할 사항은 다음과 같다.

- 장애유아와 비장애유아 모두 자발적으로 놀이에 관심을 갖도록 유도한다.
- 또래가 장애유아의 놀이에 관심을 가질 수 있도록 장애유아가 익숙하거나 잘하는 것을 위주로 놀이를 구성한다.
- 사전에 장애를 가진 친구가 가진 특성에 대해 충분히 이해하도록 교육을 실시한다.
- 장애유아를 대하는 교사의 태도에 따라 또래의 인식이 질 수 있으므로, 교사 자신의 태도에 대해 점검한다.
- 장애유아가 보이는 독특한 행동이나 특성에 대해 어떻게 대해야 하는지를 또래에게 설명해 준다.
- 또래와 소그룹으로 놀이를 할 때 장애유아가 소외되기 쉽기 때문에 놀이의 역할배정에 참여하여 지원한다.
- 장애유아와 또래의 놀이가 이루어지면 교사는 개입을 줄이고 떨어져서 관찰한다.

### ✔ 놀이시 또래지원 실행하기

교사는 장애유아와 또래의 놀이를 세심하게 관찰하되 놀이가 진행되는 동안 갈등이 생기거나 장애유아가 놀이 활동에 참여하지 못하는 시간이 길어지면 개입하여 지원해 주어야 한다.

- 또래와 놀이를 시작하였지만 지속되지 못하고 중단되었을 경우 교사가 개입하여 놀이를 지원한다.
- 놀이하는 동안 또래와 갈등이 생길 경우 교사가 개입하여 중재한다.
- 장애유아가 원하는 놀잇감이 몇 가지로 한정되고 다른 관심사가 적을 경우에는 부모에게 협조를 구하여 장애유아의 놀잇감을 기관으로 가지고 오게 한 뒤 또래와 함께 놀이할 수 있도록 한다.
- 또래와 놀잇감을 함께 나누기가 어려운 장애유아일 경우 교사가 개입하여 지도한다.
- 여러 아이들과 함께 놀이가 어려울 경우에는 놀이집단을 작게 나누어 소그룹으로 놀이할 수 있도록 한다.
- 놀이시 또래와 상호작용이 어려운 유아일 경우 또래에게 장애유아가 원하는 것에 대해 설명해 준다.
- 또래와 놀이를 하면서 장애유아가 자기 표현을 할 수 있도록 지원한다.

## 5. 놀이관찰자로서의 역할

놀이중심 교육과정에서 강조하는 것은 교사가 놀이중심 교육을 이해하고, 유아의 놀이에 필요한 다양한 내·외적인 요소들을 지원하는 능력으로, 유아가 놀이를 할 때 유아가 자신의 자발성을 최대한 발휘하도록 지원하는 것이다. 이를 위하여 강조되는 것이 교사의 놀이 관찰 역량이다. 교사는 유아의 놀이를 관찰하고 기록하면서 어떻게 놀이를 지원하고, 유아가 시작한 놀이를 좀 더 풍부하게 연계할 수 있는 계획을 세우며, 유아의 놀이를 체계적으로 관찰·기록함으로써 놀이과정에서의 유아의 발달 정도를 평가하게 된다.

장애유아를 지도하는 교사는 놀이에서 나타난 유아의 행동특성을 파악하여 해당 유아에게 적절한 지원방안은 무엇인지를 고려하게 된다.

### ✔ 유아교육기관의 놀이 관찰기록 사례

아래의 표는 A유치원에서 진행된 놀이를 관찰한 기록이다. 첫째날 시작된 놀이가 여러 날에 걸쳐 확장되어 놀이가 진행된 과정을 표본 기록한 것이다. 이러한 방식의 기록은 대부분의 유아교육기관에서 수행되는 보편적인 양식이며, 놀이목표, 놀이환경, 놀이관찰, 놀이를 통한 배움의 방식, 교사의 지원, 교사의 성찰 등이 포함된다. 놀이중심 교육과정에서는 관찰의 기록 양식 또한 교육기관의 특성에 맞게 융통적으로 작성하도록 하였기 때문에 교사는 장애유아가 놀이과정에서 보인 행동적, 정서적, 인지적 특성을 좀 더 구체화해서 기록할 수 있는 방법을 고민할 필요가 있다.

0주차	A유치원 유아놀이관찰기록	관찰연령: 5세반, 담임: B교사
		관찰일: ○○○○년 ○○월 ○○일 ○○주

### ● 놀이의 기대

- 돌에 대하여 호기심을 갖고 탐구하는 태도를 기른다.
- 돌에 그리고 싶은 것을 그림으로 그려보며 창의력과 예술성을 기른다.

### ● 놀이환경

- 돌에 호기심을 갖고 탐색할 수 있도록 다양한 재질과 모양의 돌을 충분히 지원해준다.
- 돌에 자신이 그리고 싶은 것을 그림으로 표현할 수 있도록 색연필, 사인펜 등 다양한 그리기 도구를 준비해 준다.

### ● 놀이경험 관찰

#### ■ 놀이의 시작

한 유아가 매트 위에 있는 다양한 재질과 모양의 돌에 관심과 호기심을 보이며 손으로 만져보고 탐색하는 모습을 보고, 교사가 마음에 드는 돌을 골라 자신이 그리고 싶은 것을 그림으로 표현할 수 있도록 제안하자 돌에 그림 그리기 놀이를 시작한다.

#### 첫째날

“이거는 지구예요. 파란색은 물이고, 초록색은 산이고, 색칠하지 않은 곳은 땅이에요.”, “와~멋진데~~ 지구가 동그랗게 생겨서 동그란 돌로 표현했구나. 정말 잘했네!” 교사가 칭찬하자 교사를 바라보며 활짝 웃는 모습을 보인다. 다른 한 유아는 돌과 파란색 사인펜을 들고 친구들이 그리는 모습을 바라보기만 한다. “○○야, ○○도 잘할 수 있어. 용기내어 한번 그려 볼까?” 교사의 말을 듣고 잠시 망설이다 그림을 그리기 시작한다.

#### 둘째날

한 유아가 전시할 공간에 빨간 펠트지가 깔린 곳을 가리키며 교사에게 물었다. “선생님, 예뻐요, 여기에 제가 그린 돌그림 올릴까요?”, “그래~ 네가 올리고 싶은 곳에 올린 후 제목을 써서 붙여보렴. 선생님이 제목을 쓸 수 있도록 이름표를 준비했어”, 유아는 자신이 그린 돌 그림을 원하는 곳에 전시한 후, 이름표에 ‘무지개 돌’이라 이름을 써서 붙인다. 그 모습을 본 다른 유아들도 관심과 흥미를 보이며 자신이 만든 돌그림을 전시한 후 제목을 써서 붙인다. 글자를 모르는 유아는 교사가 써준 후 따라 써 보도록 지원한다.

### ● 놀이를 통한 배움의 내용, 방식, 과정

#### ■ 배움의 내용

##### 신체운동 신체활동 즐기기-신체움직임을 조절하기

유아들이 자신이 좋아하는 돌을 골라 사인펜으로 그림 그리기 놀이를 하며, 눈과 손을 협응하여 소근육을 조절할 수 있다.

##### 의사소통 읽기와 쓰기-읽기와 쓰기에 관심 가지기

유아가 그린 돌그림의 제목을 글자로 표현할 수 있으며 읽을 수 있다.

##### 사회관계 더불어 생활하기-친구들과 협동하여

친구들과 서로 협동하며 돌그림 전시장을 예쁘게 꾸미고 초대장 만들기를 하며, 친구들과 사이좋게 지낼수 있는 사회적 기술을 익힐 수 있다.

**예술경험** 창의적으로 표현하기-다양한 미술활동으로 자신의 생각과 느낌을 표현하기

돌에 그림 그리기 놀이, 전시회 이름 꾸미기 놀이, 초대장 만들기 놀이를 통하여 유아 스스로 다양한 미술 활동을 경험할 수 있으며, 자신의 생각과 느낌을 창의적으로 표현할 수 있다.

**자연탐구** 탐구과정 즐기기-주변 사물에 호기심을 갖기

유아들이 호기심을 가지고 다양한 돌을 만져보고 탐색할 수 있다.

**주도성** 자발적 참여-관심과 흥미가 있는 놀이에 자발적으로 참여하기

돌에 그림 그리기 놀이하는 친구의 모습을 보고 유아들이 관심과 흥미를 가지고 자발적으로 놀이에 참여할 수 있다.

**즐거움** 몰입-관심과 흥미가 있는 놀이에 몰입하기

유아들은 자신이 좋아하는 그림을 그리면서 놀이에 몰입할 수 있고, 스스로 선택한 놀이에 흥미를 갖고 친구들과 서로의 그림에 대해 이야기나누면서 즐거움을 느낄 수 있다.

■ 배움의 방식과 과정

'돌에 그림 그리기' 놀이를 통해 유아들은 자신이 생각하는 그림을 돌에 표현하고 색칠하며 예술성과 창의성이 뛰어남을 알 수 있었고, 몰입하여 놀이하는 모습도 볼 수 있었다. 또한 돌에 그린 그림의 제목을 글로 표현하고 읽어보며 글자에 관심을 가질 수 있었고, 전시회 이름을 써서 친구들과 함께 꾸미고 서로 봐주기도 하며 꾸민 이름을 집게를 사용하여 전시하는 모습을 통해 친구들과 소통하며 사이좋게 지낼 수 있는 사회적 기술도 익힐 수 있었다.

✔ 교사의지원

- 공간 - 전시한 돌그림을 잘 관람할수 있도록 아래에 있는 교구장과 줄에 전시된 작품을 다른 곳으로 옮겨 관람할 공간을 확장해 주었다.
- 자료 - 돌에 그림을 그릴 수 있도록 다양한 색깔의 사인펜과 색연필을 지원해 주었고, 만든 작품 이름을 써 넣을 수 있는 돌맹이 그림의 이름표와 돌그림이 돋보일 수 있도록 돌그림 아래에 빨간색 펠트지를 깔아 지원해 주었다.
- 상호작용 - 유아들이 놀이하는 모습을 관찰하며 칭찬과 격려의 적절한 정서 지원과 함께 제안하여 놀이가 자연스럽게 이어지고 확장되도록 지원해 주었다.
- 안전 - 자연물을 탐색하고 대상물에 자유롭게 그림 그리는 활동은 좋지만, 자칫 위험한 상황(예: 돌을 친구에게 던지기 등)에 대비하여 안전하게 놀이할 수 있도록 안전 규칙에 관해 이야기를 나누었다.

✔ 교사성찰(저널작성)

'돌에 그림 그리기' 놀이를 통해 정형화 된 놀잇감보다는 비구조화된 놀잇감에 많은 유아들이 흥미와 관심을 보이며 즐겁게 놀이에 참여하는 모습을 볼 수 있었다.

교사의 상호작용이 유아들의 놀이를 이어지게 하고 좀 더 놀이가 확장될 수있도록 촉진하며 배움에까지 이를 수 있도록 하는 데 큰 역할을 한다는 것도 알수 있었다. 앞으로 유아들의 놀이를 좀 더 주의 깊게 살핀 후, 적절한 상호작용을 지원해 주어야 겠다는 생각을 하였고, 특히 자연물로 된 비구조화 놀잇감(흙, 모래, 풀, 꽃, 물 등)을 다양하게 지원해 주어야 겠다는 생각도 하였다.

<출처: 권은주(2022). 영유아 놀이관찰기록과 공유를 통한 보육교사와 부모의 변화 및 경험. 대구한의대학교 박사학위 논문에서 수정 편집함>

### TPBI의 유용성

초학문적 놀이중심중재는 부모를 포함한 초학문적 팀이 놀이를 통하여 0~6세 유아, 특별한 교육지원 요구가 있는 유아, 위험 상황에 처한 유아 등을 대상으로 전반적인 발달(인지발달, 사회정서발달, 의사소통과 언어 발달, 감각운동발달)에 대해 유아를 사정하고 유아를 위한 교육프로그램을 개발하여 실행하는 총체적인 중재 기법으로, 부모나 보호자를 포함한 초학문팀이 실행하도록 Linder(1993)에 의해 개발된 도구이다. 이 방법은 자연스러운 환경에서 유아를 사정하고, 통합적인 놀이중재 활동을 제공하기 때문에 장애유아를 위한 관찰 및 중재 방법으로 효과적이라 평가받고 있다.

장애유아 통합교육 현장은 일반교사와 특수교사가 함께 장애유아를 위한 교육을 담당하고 있으며, 부모 역시 중요한 참여자이기 때문에 초학문적 놀이중심중재 방법이 효과적으로 함께 활용될 수 있다.

### TPBI의 기록양식

TPBI는 인지발달, 사회정서 발달, 의사소통 및 언어발달, 감각운동 발달을 측정하도록 구성되어 있는데, 여기서 놀이 상황에서 가장 많은 정보를 파악하는데 용이한 인지발달 관찰 양식을 소개하고자 한다. 인지발달 관찰에서는 아래 표에서 제시된 바와 같이 10가지의 하위 영역으로 유아의 인지발달을 측정하고 있다. TPBI는 장애유아의 발달에 관여된 부모를 비롯한 관련 전문가들이 함께 평가에 참여하게 되며, 평가를 통해 유아의 전반적인 발달의 양상을 상세하게 파악할 수 있으며, 이 정보는 향후 장애유아의 교육을 위한 구체적인 지침을 제공한다.

인지발달 관찰용지		
유아이름 관찰자이름	생년월일 사정날짜	나이
I. 놀이의 범주		II. 주의집중
A. 놀이의범주		A. 선호도
1. 탐색놀이 또는 감각운동		1. 활동당 평균 시간
2. 관계놀이 또는 기능성놀이		2. 가장 오랫동안 참여한 활동
3. 구성놀이		3. 가장 짧게 참여한 활동
4. 극놀이 또는 상징놀이		4. 유아가 좋아하는 감각선호도
5. 규칙있는 게임놀이		(해당 사항에 동그라미)
6. 거친 신체놀이		a. 시각 b. 청각 c. 촉각 d. 전정감각
B. 유아가 참여하는 일차놀이 범주		B. 통제소재
		1. 축구 또는 강화
		2. 강화의 유형(해당 사항에 동그라미)
		a. 언어 b. 신체적 c. 기타
		3. 산만가능성(해당 사항에 동그라미)

	a. 시각자극 b. 청각자극 c. 근접활동 d. 사람
Ⅲ. 초기 사물 활용	Ⅳ. 상징 놀이와 표상 놀이
<p>A. 도식의 유형과 범위</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 낮은 수준 도식(하품, 고개돌리기, 흔들기 등)</li> <li>2. 보다 복잡한 적응 도식(밀기, 당기기, 던지기 등)</li> <li>3. 다양한 도식</li> <li>4. 다양한 도식 사용 빈도</li> </ol> <p>B. 도식 사용과 일반화</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 자발적으로 사용되는 도식(해당 사항에 동그라미) <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 모든 대상에 비식별적 사용(예, 모든 물건 입에넣기)</li> <li>b. 선택적으로 적절히 사용(예, 손가락으로 휘젓기)</li> <li>c. 유사한 사물에 일반화(문이나 뚜껑이 있는 것 열기)</li> </ol> </li> <li>2. 모델링 후 도식 사용 <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 모델링 후 보인 상위 수준의 도식</li> <li>b. 촉발자극 필요(언어적, 신체적)</li> </ol> </li> </ol> <p>C. 도식 연결</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 관련된 계열성에서 행동(물을 담아서, 컵에 붓고, 마시는 척하기)</li> <li>2. 표상적 '대본' 놀이에서 도식을 연결하는 사건들(접시에 담아서, 나눠주고, 설거지를 한 후 잠자기)</li> </ol>	<p>A. 상징적 대상 활용</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 추상적 대상 활용(해당 사항에 동그라미) <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 실제 사물 필요</li> <li>b. 비실제 사물 대체</li> <li>c. 실제적 사물 대체</li> <li>d. 보조재 없이 사물 가작</li> </ol> </li> </ol> <p>B. 상징적 놀이 역할들</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 표상 놀이에서 취하는 역할</li> <li>2. 유아가 보이는 가작행동의 대상(해당 사항에 동그라미) <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 자기 b. 대상이나 장난감 c. 성인</li> </ol> </li> <li>3. 역할을 실증하는 정도(호스를 들고 주유하는 행동)</li> <li>4. 가상 놀이 시나리오를 연출하는 정도(장난감 병정놀이)</li> <li>5. 놀이를 할 때 등장인물에 대한 행동 이해력;</li> <li>6. 역할 상호작용의 수준</li> </ol>
V. 모방	Ⅵ. 문제-해결 접근
A. 모방 수준	A. 인과관계 대상과 사건에 대한 관심

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 단순한 시각 제스처</li> <li>2. 단순한 비시각적 제스처</li> <li>3. 사물을 사용하여 하나의 도식 모방</li> <li>4. 복잡한 모방</li> <li>5. 문제-해결 접근 모방</li> <li>6. 극 놀이 계열성 모방(해당 사항에 동그라미)               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 친근한 것    b. 비친근한 것</li> </ol> </li> <li>7. 그리기 모방(해당 사항에 동그라미)               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 유아 레퍼토리 안에서    b. 새로운 것</li> </ol> </li> </ol> <p><b>B. 모방 타이밍</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 대부분 즉각적인 것인가?(예/아니오)</li> <li>2. 대부분 지체된 것인가?(예/아니오)</li> <li>3. 지연된 모방의 예           <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 적절한 모방 안에서</li> <li>b. 부적절하거나 비의미적 맥락 안에서</li> </ol> </li> </ol> <p><b>C. 주고받기</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 모방적 계열성의 유형 또는 주고받기 놀이 (해당 사항에 동그라미)           <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 신체적 움직임 또는 촉각 놀이</li> <li>b. 음성 모방 놀이</li> <li>c. 사물로 모방적 주고받기</li> <li>d. 표상 놀이에서 모방적 주고받기</li> <li>e. 구조화된 놀이에서 모방적 주고받기</li> </ol> </li> <li>2. 주고받기 게임을 수정하기</li> <li>3. 다른사람이 수정한 것을 반복하기</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 물리적 '조치'나 신체적 움직임을 활용하여 사건을 다시 일어나게 하는가의 여부</li> <li>2. 어떤 사건을 다시 일어나게 하기 위해 성인을 활용하는 행동</li> <li>3. 어떤 사건을 다시 일어나게 하기 위해 유아가 보인 행동</li> <li>4. 어떤 사건을 다시 일어나게 하기 위해 사물을 사용한 행동</li> </ol> <p><b>B. 목표를 이루기 위해 사용하는 것은 무엇인가? 도전적인 과제를 찾는가?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 어떤 일이 일어나도록 하기 위해 반복적인 행동 하기(상자를 열기 위해 계속 흔들기)</li> <li>2. 시행착오를 통해 대안적인 방법 사용하기</li> <li>3. 문제 해결을 위한 사전계획 세우기           <ol style="list-style-type: none"> <li>a. 신체적 조사</li> <li>b. 시각적 조사</li> <li>c. 언어적 중재(훈잣말) 또는 다른 사람에게 질문</li> </ol> </li> </ol>
<p><b>Ⅶ. 식별/분류</b></p>	<p><b>Ⅷ. 일대일 대응</b></p>
<p><b>A. 분류 개념의 지식</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 관련된 사물 연결</li> </ol>	<p><b>A. 수 개념 이해</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 정확한 수로 사물을 구별하며 세는가?</li> </ol>

<ul style="list-style-type: none"> <li>2. 비슷한 사물 연결</li> <li>3. 공간적 짝짓기</li> <li>4. 색깔별로 분류나 짝짓기</li> <li>5. 모양별로 분류나 짝짓기</li> <li>6. 크기별로 분류나 짝짓기</li> <li>7. 크기별로 계열화</li> <li>8. 기능별로 분류나 짝짓기</li> <li>9. 복잡한 기능적 관련성별로 분류나 짝짓기</li> <li>10. 속성별로 사물 확인 <ul style="list-style-type: none"> <li>a. 단일 속성    b. 다중 속성</li> </ul> </li> <li>11. 단순한 패턴 또는 계획 짝짓기</li> <li>12. 보다 복잡한 패턴 또는 계획 짝짓기</li> <li>13. 체계 안에서 집단화 또는 명명</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>2. 기계적으로 세는가?</li>   <li>B. 양 비교</li> <li>C. 양 측정 이해</li> <li>D. 수 보존 이해</li> <li>E. 단어나 그림으로 일대일 대응 <ul style="list-style-type: none"> <li>1. 책에서 그림</li> <li>2. 일반 사물에서 단어</li> </ul> </li> </ul>
<p>IX. 계열화 능력</p>	<p>X. 그리기능력</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>A. 계열화 능력 <ul style="list-style-type: none"> <li>1. 도식</li> <li>2. 개념 <ul style="list-style-type: none"> <li>a. 수</li> <li>b. 크기</li> <li>c. 감각입력(냄새, 소리, 촉감 등)</li> </ul> </li> <li>3. 이야기의 순서 <ul style="list-style-type: none"> <li>a. 극놀이에서</li> <li>b. 책에서 그림을 통해</li> </ul> </li> <li>4. 시간의 순서 <ul style="list-style-type: none"> <li>a. 극놀이에서</li> <li>b. 대화에서</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A. 선과 모양에서 발달수준</li> <li>B. 사람이나 사물에서 발달수준</li> </ul>
<p>추가적 설명</p>	

<출처: Linder, T. W.(1993). Transdisciplinary play-based intervention에서 수정 편집함>

TPBI 기록 양식의 적용 사례

다음은 인지발달 관찰양식에 따라 자폐성장애를 보이는 만5세 남아의 관찰 사례이다. 자유놀이 상황에서 진영이는 성인이 개입이 없을 경우 누워서 자동차 바퀴를 굴리는 혼자놀이에 열중하는 모습을 보였다. 다른 친구들이 다가왔을 때 진영이는 거의 관심을 보이지 않았으며, 자신의 장난감을 만지려 할 때에만 반응을 보이는 모습을 보였다. 관찰용지는 자유놀이 상황뿐 아니라 다른 활동시간까지 이어져 전반적인 인지발달의 양상을 평가하는데 활용 가능하다.

유아의 인지발달 관찰		
유아이름: ○○○      생년월일: ○○○○년 ○○월 ○○일      나이: 만 5세 관찰자이름: ○○○      사정날짜: ○○○○년 ○○월 ○○일		
영역	하위 영역	관찰내용
1. 놀이범주	A. 유아의 놀이범주	자동차를 굴리며 놀기 가능함. 규칙있는 게임이나 극놀이 등에는 관심없음. 사물의 기능을 이해하여 쓰임에 맞게 기능놀이는 수행할 수 있음
	B. 유아 참여하는 놀이범주	기능놀이 수준임
2. 주의집중	A. 주의 선호도	혼자놀이에 열중하며 자유놀이 시간 내내 자동차 바퀴를 굴리는 놀이를 함
	B. 통제소재	외부자극에 크게 영향받지 않음. 교사가 이름부르면 쳐다보기 가능하나 다시 자동차 바퀴굴리기에 열중함. 다른 친구가 만지려 하면 쳐다보지 않고 밀어냄
3. 초기 사물사용	A. 도식의 유형과 범위	밀고 당기고 던지는 등의 조절적인 도식 사용 가능
	B. 도식 활용과 일반화	유사한 사물로 도식 일반화가 가능하며, 모델을 보여주면 따라하기 가능함
	C. 도식의 결합	순서에 따라 도식 결합이 가능하나 관심유무에 따라 행동의 표현이 극히 제한적임
4. 상징놀이와 표상놀이	A. 상징 사물사용	표상적인 놀이 자체에 관심이 없음
	B. 상징놀이 역할	상징놀이 자체에 관심을 보이지 않음
5. 모방	A. 모방수준	단순한 시각적 몸짓에 따라 모방행동 보임
	B. 모방시간	대부분의 모방은 교사가 따라해보라고 하는 언어적 촉진이 있을 때 이루어짐
	C. 모방 주고 받기	다른 친구들과 모방을 주고받는 활동을 보이지 않음
6. 문제해결력	A. 원인과 결과 대상에 흥미	흥미있는 결과를 나타나기 위해 같은 행동을 반복함
	B. 목표달성을 위한 방법	자동차가 잘 조작이 안될 경우 시행착오를 통해 더 나은 방법을 스스로 찾음

7. 식별과 분류	A. 분류개념의 지식	단순 기능이나 속성에 따른 분류는 가능함
8. 일대일 대응	A. 수 개념 이해	1~10까지 기계적 수 세기는 가능
	B. 양 비교 능력	수의 많고 적음은 이해함
	C. 측정개념 이해	일상에서 경험하는 반대되는 개념(무거운/가벼운, 뜨거운/차가운)을 5가지 이해함
	D. 수 보존개념 이해	보존개념에 대한 이해가 부족함
	E. 단어나 행동 일대일 대응	글자에 대한 인식이 없으며 단어와 연결이 어려움
9. 계열화 능력	A. 계열화 능력을 보이는 행동	이야기의 계열화할 수 있는 능력이 부족함. 일상경험에서 연결되는 사건은 행동으로 계열화가 가능함
10. 그리기 능력	A. 선과 모양을 그리는 능력	연필이나 색연필을 쥐는 힘이 부족하며 약하게 직선과 동그라미 그리기는 가능함
	B. 사람과 대상을 그리는 능력	형태가 나타나는 사람과 대상 그리기 활동에 어려움을 보임

## 6. 놀이연계자로서의 역할

### ✔ 장애유아의 놀이활동에 대해 가정연계하기

교사는 장애유아의 부모에게 놀이의 중요성에 대해 충분한 정보를 제공하고 기관과 가정이 연계된 놀이활동을 공유하도록 한다. 장애유아의 부모 중에는 인지나 언어적인 성취에 중점을 두고 놀이에 대한 중요성을 낮게 인식할 수 있기 때문에 부모의 인식이 어떤지를 파악하는 것이 필요하며, 가정에서 실행할 수 있는 놀이지원 방안에 대한 정보를 제공하도록 한다.

- 장애유아가 기관에서 수행하는 놀이의 내용과 활동에 대한 정보를 부모에게 제공한다.
- 가정에서 유아와 할 수 있는 놀이의 유형과 방법에 대한 정보를 제공한다.
- 유아가 특별히 선호하는 놀잇감이 있는 경우 기관으로 가져올 수 있도록 한다.

### ✔ 놀잇감을 공유하기

교사는 장애유아가 새로운 놀잇감이나 교구에 대한 거부감이 심한 경우에는 가정에서 미리 놀잇감을 접할 수 있도록 지원할 수 있다. 교사는 장애유아의 부모에게 놀잇감을 공유하는 의미에 대해 설명하고 가정에서도 친숙한 놀잇감과 함께 기관에서 대여한 놀잇감을 자주 접하도록 하여 유아가 점차 흥미를 가질 수 있도록 할 것을 당부한다.

## VI.

# 2019 개정 누리과정과 장애유아 통합교육

- ① 놀이중심 통합교육에서의 놀이지원
- ② 2019 개정 누리과정의 평가



# 1.

# 놀이중심 통합교육에서의 놀이지원

## 1. 2019 개정 누리과정과 교사의 역할

### ✓ 2019 개정 누리과정의 핵심 요소 알아보기

2019 개정 누리과정은 2019년 7월 24일 고시하여 2020년 3월 1일부터 유치원 및 어린이집에 다니는 만 3~5세 유아들을 대상으로 현재 교육과정이 시행되고 있다. 2019 개정 누리과정은 만 3~5세 유아를 위한 국가 수준의 공통 교육과정으로 유아가 놀이를 통해 심신의 건강과 조화로운 발달을 이루고 바른 인성과 민주 시민의 기초를 형성하는데 그 목적이 있다. 이를 실현하기 위한 목표로는 '첫째, 자신의 소중함을 알고 건강하고 안전한 생활습관을 기른다. 둘째, 자신의 일을 스스로 해결하는 기초능력을 기른다. 셋째, 호기심과 탐구심을 가지고 상상력과 창의력을 기른다. 넷째, 일상에서 아름다움을 느끼고 문화적 감수성을 기른다. 다섯째, 사람과 자연을 존중하고 배려하며 소통하는 태도를 기른다.'로 제시되어 있다.

2019 개정 누리과정은 3~5세 연령별 누리과정에서 제시하였던 369개의 세부내용을 총 59개의 내용으로 간략화하였다. 이는 교과 지식을 적정화하여 학습자의 학습부담을 줄이고 학습경험의 질을 개선하기 위한 것이다. 여기서는 2019 개정 누리과정이 이전의 누리과정과 뚜렷이 구별되는 큰 차이점 및 변화는 무엇인지 핵심요소를 제시함으로써 장애유아 통합교육에서 개정 누리과정을 실행하는데 도움주고자 한다. 아래 그림은 2019 개정 누리과정의 해설서, 놀이이해자료, 놀이실행자료를 소개하고 있다.

1. 유아중심

2. 놀이중심

3. 일과 구성  
(놀이·일상생활·활동)

4. 유아의  
자율성과 창의성



5. 모든 유아를  
위한 교육과정

6. 공동구성자  
유아-교사 관계

7. 교사의 역할  
(관찰·놀이지원)

8. 함께 만드는  
교육과정

## ✓ 2019 개정 누리과정의 이해와 교사의 역할

### ➔ 2019 개정 누리과정은 유아중심 교육과정이다.

유아중심 교육과정이란 유아가 놀이에 자발적으로 참여하고 자신의 관심과 흥미에 따라 자유롭게 즐겁게 놀이하면서 배우도록 지원하는 교육을 의미한다. 즉, 유아가 주체적으로 놀이에 참여하고 주도적으로 배워나가는 놀이를 통한 학습을 지향하는 교육과정이라는 의미이다. 2019 개정 누리과정 시행 이전의 3~5세 연령별 누리과정은 교사가 유아의 교수·학습을 미리 계획하고 예상하여 조직한 교육계획안의 틀에서 교사가 주도하는 교수·학습으로부터 탈피하여 유아가 주도하면서 유아 자신이 스스로 놀이를 통해 학습을 자율적으로 전개해 나가는 유아중심의 교육으로 변화를 꾀하자는 것이다. '유아중심의 교육과정'을 추구한다는 것은 유아의 건강과 행복, 놀이를 통한 배움의 가치를 최대한 존중하여 반영한다는 것을 의미한다. 유아중심 교육과정을 운영하기 위해서는 유아의 목소리에 귀 기울이며, 유아의 의견을 존중하고 반영하는 교육과정을 구성하고 운영하려는 교사의 노력이 요구된다. 또한 교사의 역할로서 유아의 관심과 흥미, 선택과 결정을 최대한 존중하려는 마음과 태도가 요구된다.

### ➔ 2019 개정 누리과정은 놀이중심 교육과정이다.

놀이중심 교육과정은 2019 개정 누리과정 실행의 중심축으로 유아에게 놀이는 삶, 그 자체로 의미있는 학습의 내용, 방식, 과정이라고 할 수 있다. 유아에게 놀이는 배움이 일어나는 가장 중요한 원천으로 누리과정의 5개 영역의 내용을 경험하고 유아 자신의 흥미와 관심에 따라 즐겁게 놀이하는 과정에서 자연스럽게 배운다. 이를 통해 유아는 놀이 이상의 가치있는 새로운 배움을 이끌어낸다.

2019 개정 누리과정 시행 이전의 교육과정에서 교사에게 놀이는 잘 가르치기 위한 교수전략 및 방법, 학습의 도구나 또는 교사가 계획한 활동의 수단으로 인식했다면 이제 교사는 놀이 자체가 유아교육의 근본 정신 및 교육과정으로 인식하는 것이 요구된다. 즉 유아에게 있어서 놀이는 유아의 흥미와 관심을 키우고 스스로 새로운 지식을 구성해가는 그 자체로서 교육과정의 중요한 요소이다. 그러므로 이제는 놀이 그 자체를 유아교육만이 가지는 유치원 교육과정의 고유한 특성의 하나로 인정하는 인식의 변화가 필요하다. 아울러 놀이중심 교육을 운영하기 위해서는 실내 및 바깥놀이를 포함하여 유아가 자유롭게 놀이하고 놀이에 몰입하여 즐길 수 있는 충분한 시간을 확보해 주는 것이 교사의 역할로서 요구된다. 또한 유아의 안전을 고려하면서 유아의 놀이가 최대한 활성화 될 수 있도록 실내외 놀이환경 및 놀이자료를 포함하여 교육과정 운영방식을 점차 놀이중심 교육과정을 실현하는데 필요한 최적의 환경으로 개선해 나가는 것도 교사의 중요한 역할 중의 하나이다.

### ➔ 2019 개정 누리과정은 유아교육기관의 하루 일과를 놀이, 일상생활, 활동으로 구성하고 특히 놀이를 중심으로 융통성있는 하루 일과를 편성·운영할 것을 권장한다.

교사는 유아의 놀이, 일상생활, 활동과 연계하여 교육과정을 편성·운영하는데 있어서 특별히 놀이하며 배우는 유능한 유아가 되도록 하루 일과에서 놀이가 차지하는 비중이 큰 가치와 의미를 부여해야 한다. 즉 놀이, 일상생활, 활동으로 이루어지는 하루 일과에서 놀이에 가장 많은 시간을 배정 및 편성하여 교육과정을 운영해야 한다. 바꾸어 말하면 2019 개정 누리과정을 잘 이해하고 실행한다는 것은 하루의 일과 4~5시간의 운영에서 하루 최소한 2시간 이상을 놀이시간으로 충분히 제공하고 놀이시간을 일상생활 및 활동보다 훨씬 더 많은 시간을 투입해야 한다는 것이다. 그리고 또 하나 유의할 점은 유아들의 흥미와 무관한 활동을 교사가 계획해서 실시하지 않아야 한다는 것이다. 즉 교사가 계획해서 이루어지는 '활동' 조차도 유아의 관심과 흥미에 기반하여 이루어져야 한다는 것을 의미한다. 유아는 하루 일과에서 놀이, 일상생활, 활동 등을 하면서 다양한 경험을 한다. 놀이는 바깥놀이를 포함하여 하루 일과 중 가장 길게, 우선적으로 편성·

운영하여 유아가 놀이를 충분히 할 수 있는 시간을 제공해야 한다. 즉, 유아가 놀이에 몰입하여 충분히 즐길 수 있도록 충분한 시간을 할애한다.

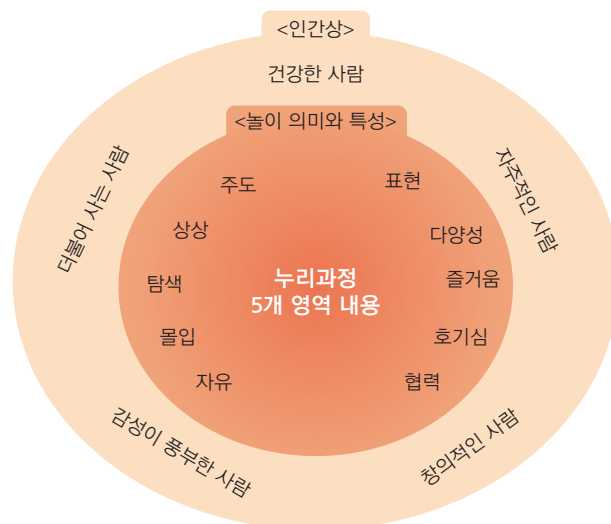
그리고 교사는 유아의 건강과 안전을 위해 필수적으로 요구되는 일상생활과 관련된 기본생활습관 지도나 안전교육을 계획하여 운영할 수 있다. 즉 유아가 놀이안전과 생활안전을 지키고 위험한 일이 발생하였을 때, 도움을 받아 대처할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 안전교육을 계획하여 실시해야 한다.

2019 개정 누리과정은 교사가 미리 계획하여 '계획-실행-평가'로 이어지던 기존의 패턴을 버리고, 유아 개인별 또는 집단별로 각자의 흥미와 관심을 바탕으로 놀이를 통해 자연스럽게 5개 영역의 학습경험이 이루어지도록 하고 있다. 이는 교사의 역할이 과거에는 교육계획안을 세부적으로 짜는 것이 중요한 업무 중의 하나였다면 이제는 유아의 놀이, 일상생활, 활동을 잘 관찰하고 기록하면서 유아의 놀이를 확장 및 진전시키기 위한 다양한 놀이활동의 촉진 및 놀이지원 계획을 지속적으로 수립하는 것이 교사로서 더욱 중요한 업무로 바뀌었다는 것을 의미한다.

교사는 유아의 놀이나 일상생활, 활동을 잘 관찰하여 유아 놀이의 상황 및 맥락을 파악하고 이와 연계할 수 있는 활동을 실시하는 것이 필요하다. 예를 들면, 유아가 "선생님, 별이 진짜로 뽀족뽀족한 모양으로 생겼나요?"라고 묻고 별에 대한 관심과 흥미가 높아져 이에 대한 궁금증을 가졌다면, 교사는 다양한 행성의 사진을 벽에 부착하거나 더욱 생생하게 별을 관찰할 수 있도록 빔프로젝터를 이용해서 하얀 벽면에 별의 실제 사진을 전사해서 별의 실제 모양을 놀이자료로 지원 할 수 있어야 한다. 이러한 교사의 지원은 유아들이 자연스럽게 다양한 별의 모양을 실제로 관찰하여 유아 자신이 가지고 있는 상품화된 별 모양과 실제 별 모양이 확실히 다르다는 것을 유아 스스로 비교하고 분석하여 판단할 수 있는 기회를 제공한다. 따라서 이처럼 기존에 교사가 주도하던 교수활동에서 유아가 놀이를 통해 스스로 지식을 구성하고 문제를 해결하도록 하는 훨씬 더 고도의 전문적인 교수전략 및 교사의 역할을 2019 개정 누리과정은 요구하고 있다.

유아의 놀이시간은 짧게 여러번 제공하기보다는 긴 시간으로 편성하여 놀이의 흐름이 끊기지 않고 유아가 충분히 놀이하고 몰입할 수 있도록 한다. 교사는 바깥놀이를 포함하여 놀이시간을 전체 운영시간 4~5시간 중에서 매일 최소한 2시간 이상, 많게는 3~4시간을 확보하되, 날씨와 계절, 기관의 상황, 유아의 관심과 놀이특성 등을 고려하여 융통성있게 편성·운영한다. 예를 들어, 하루 일과에서 바깥놀이는 미세먼지, 날씨 등을 고려하여 실내놀이를 편성 운영할 수도 있고 다른 날은 바깥놀이를 길게 편성할 수도 있다.

다음은 2019 개정 누리과정에서 추구하는 인간상, 5개 영역과 놀이의 의미 및 특성을 연관지어 그림으로 제시한 것이다. 장애유아 통합교육은 2019 개정 누리과정에서 추구하는 인간상과 하위 영역들이 잘 연계되는 틀 속에서 수행되어야 할 과업이다.



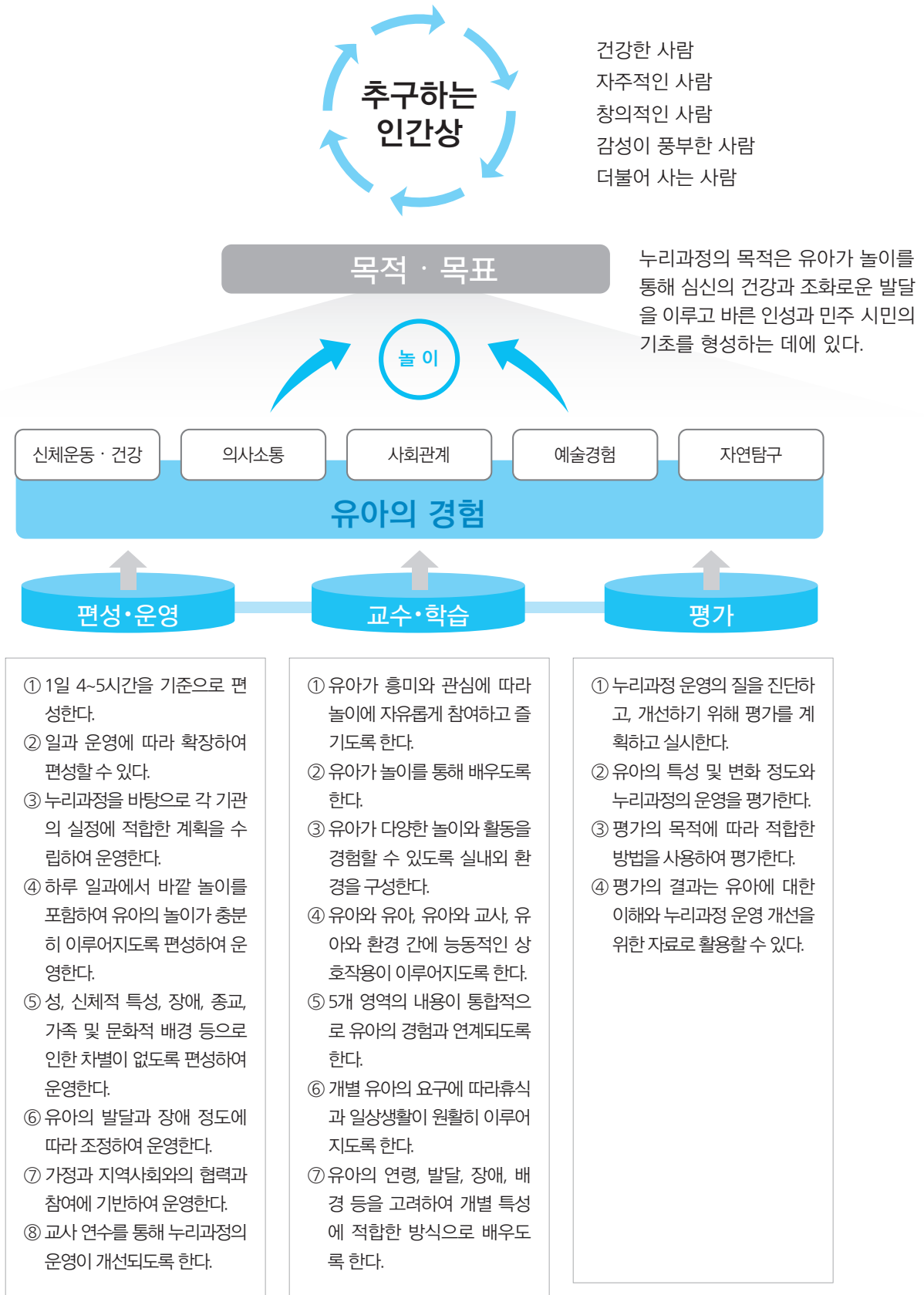
➔ 2019 개정 누리과정은 유아의 자율성과 창의성을 추구하는 교육과정이다.

유아는 놀이하면서 스스로의 방식으로 배우며 개별 경험을 바탕으로 각자의 방식대로 배우는 것이 놀이이다. 놀이에는 놀이에 참여하는 유아의 개별 특성이 그대로 반영되며 여러 유아가 모여 만든 놀이는 새롭고 다채롭다. 놀이가 유아에게 새로운 배움과 도전이 될 수 있는 이유는 유아가 개별적이고 고유한 존재이기 때문이다. 놀이를 통해 유아가 유능해질수록 자율성과 창의성이 향상되어지는 것은 당연하다 할 것이다. 2019 개정 누리과정은 유아의 자율성과 창의성 신장을 추구하는 교육과정이다. 유아는 스스로 자신이 할 수 있는 일을 하고, 하고 싶은 일을 선택하며, 자신의 선택과 결정에 대해 책임지는 경험을 하면서 자율성을 기른다. 유아는 호기심을 가지고 주변 세계를 탐색하고 탐구하며 재미있는 상상을 해나가고 자신만의 방식으로 놀이를 변형하고 창조하면서 창의성을 기른다. 교사는 유아가 크고 작은 어려움을 스스로 해결해가는 모습을 격려하고 자신의 경험과 생각을 자유롭게 표현할 수 있도록 도와줌으로써 유아의 자율성과 창의성 신장을 지원하는 교사의 역할을 할 수 있다.

아래는 놀이를 통해 유아가 어떠한 배움을 얻는지 그 교육적 가치와 의미를 표로 간략하게 제시하였다.

놀이하며 배우는 유능한 유아	
유아는 몸을 움직인다	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이에서 유아는 감각을 사용한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 마음껏 움직인다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 안전하게 몸을 움직이며 보호한다.</li> </ul>
유아는 하고 싶은 것을 스스로 선택한다	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이에서 유아는 적극적으로 탐색한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 다양하게 시도한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 자긍심을 갖는다.</li> </ul>
유아는 상상한다	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이에서 유아는 호기심이 많다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 창의적으로 탐구한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 세상에 대해 다양한 방식으로 표현한다.</li> </ul>
유아는 재미와 기쁨을 느낀다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이에서 유아는 감정을 표현한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 감정을 해소한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 아름다움을 느낀다.</li> </ul>
유아는 주변과 관계를 맺는다	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이에서 유아는 도움을 주고 받는다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 사람과 소통한다.</li> <li>▪ 놀이에서 유아는 세상을 살피고 돌본다.</li> </ul>

다음은 2019 개정 누리과정의 편성 및 운영을 한 눈에 파악할 수 있도록 그림으로 제시한 것이다. 놀이하는 유아의 유능함과 2019 개정 누리과정에서 추구하는 인간상과의 연계를 살펴보면 다음과 같다.



우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

3

놀이중심교육과정사례

흥미로운 주제와 발견: 거미의 발견

아이들과 함께 실외놀이에서 신재능이를 하고, 다른 일부의 아이들은 뒷뜰에 풀을 주며 놀이를 하고 있던 중 한 친구가 놀이터 밑에 거미가 다니던 거미 한 마리를 발견하게 되고, 같은 친구들이 거미에 대해 호기심을 갖게 되었다.

특히  
있을지 몰라도  
재미가

거미는 왜  
살고 있는  
거지?



유연하게  
살아가고  
편안하게  
살아가고

100%에 가까운 거미

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.



"유저에 설치된  
빅블록과  
블록을 이용하여  
거미줄을 그려보자."



실실에서 접하는 물로 거미줄 표현하는 중 놀이터에 나온 친구들이 다양한 도구 중에서 물줄을 선택하여 총 위와 거미줄을 표현합니다. 친구의 거미줄에 연결하여 거미줄 줄 그림을 그리면서 활동 놀이가 시작됩니다.

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

놀이방법이 정형화 되어 있는 놀잇감의 아닌 일상에서 발견된 대상물 재료를 이용하여 나만의 거미를 만들어요. 기존에 교실에 있던 재료들이지만 우리는 우리만의 생각의 주머니를 열어 새로운 방식으로 놀이해요.

유치원에는  
친구들이 가지고 온  
물감으로 만들어서  
이용할 수  
있어서 좋아요



생각도 재밌고  
자유롭게  
내가 생각해 놀이에  
재미있을 거라고  
주도적으로 놀이에  
참여해요.

뒤샐림 재료로  
나만의  
거미 만들기

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.



실외에서 활동으로 거미줄을 표현한 친구들이 교실 안에서도 거미줄 그리기 놀이를 연결하여 진행 하고 싶어하였다.



당첨  
내 거미가  
이 거미줄을 딱  
박았어요

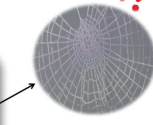
야옹~! 우리는 직접 만든 거미로  
따라가기 게임~!!

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

"생활실은 어떤 재료가  
물줄로 거미줄도  
만들었어?"

선생님의 질문--시절의 이야기 한마디에 물줄을 들고 외 신나게 박수를 치며 거미줄을 만들기 시작한 친구들, 물줄에서 한 실이 잘 잘라지지 않자 재료가 손으로 바뀔지도 하고, 박수를 더 세게 쳐 보기도 하고, 물줄을 더 많이 짜 보기도 하며 스스로 해결방법을 고안해 보았다.



우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

비밀한 장소가 채굴에서 없는 상황에서도 거미줄 발견과 이어 유하는 풍경을 주변에서 찾아내고 자신의 감정과 생각을 표현하며 놀이를 한다.



규칙, 순서  
정하기는  
놀이를  
가르치지

거미 줄은 날-잠자리-관찰--

가위-바위-보-

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

다양한 일상생활의 사물이  
놀이재료가 되는 순간.

혹시 시간에 벽을 관찰하며 거미가 사는 속 속을 꾸미었다. 같은 모양의 책이지만, 어떤 친구가 구멍을 하는가봐 따라 재료가 다른 모양이 나타났다. 비슷한 듯, 다른 모습으로...



책으로 표현 한 거미의 디자인 및 모양

놀이는 살아 있다!

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

거미줄을  
정해서!

순 선택을 하면 중 발견한 통나무 놀이터 누가 만지고 할 것 없이 나무에 오르고, 내려면서 통나무에 자리를 잡지 못한 친구들은 자연스럽게 올라가 원 못 또 다른 숨어삼기 놀이가 진행됩니다.



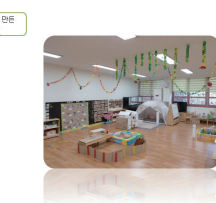
거미는 높은 곳을  
좋아하니까?

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

가-조아!! 캠프야러~

놀이의 흥미가 조금의 흥미를 더 한 후 친구는 더 재미있는 놀이를 찾아오- 거미줄을 숨겨서 놀고 있다" 친구에게!! "그럼 우리 캠프야러!!" 라는 질문이 나오자 "거미줄"이라는 질문을 받게 놀이가 시작됩니다.



막스도  
민준도  
재미있어

모든것을  
연결  
해놓았어

-관찰  
해놓은  
줄-

우리도 "거미"처럼~ 놀아요~

놀이 경험하는 아이들 놀이에서 놀았다.

함께 놀이 경험 공유하기



- ➔ 2019 개정 누리과정은 모든 유아를 위한 교육과정이다.

이것은 유아의 성, 신체적 특성, 장애, 종교, 가족 및 문화적 배경 등으로 인한 차별이 없도록 편성하여 운영한다는 것이다. 즉 유아가 다른 유아와 동질성이 적고 이질성이 많은 경우에도 이로 인해 차별받거나 배제되지 않고 서로 배려하는 마음을 가지도록 편성 및 운영해야 한다는 것이다. 유아가 다른 사람을 대할 때 자신과 상대와의 다른 점을 틀린 것이 아니라 다른 특성으로 받아들이고 편견 없이 대할 수 있도록 지원해야 한다. 특히 학기 초에 장애유아와 비장애유아의 다른 점을 충분히 이해하고 있는 그대로 긍정적으로 수용할 수 있도록 도움이 되는 놀이활동을 자연스럽게 이끌어낼 수 있는 놀이환경을 지원할 필요가 있다. 또한 교사는 성별, 신체적 특징 및 장애유무에 따라 유아를 비교하고 평가하거나 불이익을 주지 말아야 하며 유아에게 고정적인 성 역할과 특정 종교를 강요해서는 안 된다. 그리고 유아들에게 다양한 가족 형태 및 문화적 배경을 이해할 수 있는 경험을 제공하여 다양성을 존중하고 수용할 수 있도록 한다. 장애유아와 비장애유아는 이러한 놀이를 함께 하면서 상호간에 관심을 갖고 대화를 주고 받는 과정에서 서로에 대한 공감대를 형성할 수 있는 좋은 기회가 된다.

- ➔ 2019 개정 누리과정에서 유아와 교사는 교육과정의 공동구성자로서 서로 협력하는 관계이다.

2019 개정 누리과정의 유아·놀이중심 교육에서 교사는 유아와 함께 교육과정을 구성해가는 공동구성자임과 동시에 유아와 협력하는 관계이다. 따라서 유아와 교사 간에는 민주적인 관계가 정립되어야 한다. 교사는 유아의 놀이를 관찰하면서 놀이의 맥락에 맞게 다양하고 적절한 놀이 지원을 하는 협력자이다. 또한 교사는 유아와 공동학습자로서 놀이에 참여할 수도 있다. 교사는 유아의 역량을 신뢰하고 이를 교수실천에 반영할 수 있어야 한다. 일과 구성, 놀이공간, 놀이자료, 평가 등에 있어서도 유아의 요구가 반영되는 비중을 늘려야 한다.

- ➔ 2019 개정 누리과정에서 교사의 주된 역할은 유아의 놀이를 관찰하고 기록하며 적절한 놀이 지원을 통해 놀이 진행과정에서 수집된 정보를 종합하여 누리과정 운영평가를 수행하는 것이다.

2019 개정 누리과정 이전, 교사의 역할이 미리 교육계획안을 짜고 실행하여 목표에 맞게 도달했는지 확인하고 평가하는 것이 주된 교사의 역할이었다면 현재 시행하는 2019 개정 누리과정에서 교사의 역할은 유아의 놀이에 대한 전후맥락을 파악하고 놀이의 진행 및 진전 상황에 따라 필요한 지원을 적절한 시기에 타이밍을 놓치지 않고 제공하는 것이다. 또한 놀이과정 중에 유아가 놀이에 의미있는 변화 및 결과를 도출한 경우 증빙자료를 수집 및 정리하고 기록하여 이를 토대로 누리과정 운영평가를 수행하는 것도 중요한 교사의 역할 중의 하나이다.

그리고 2019 개정 누리과정 이전의 평가는 사전에 계획하고 일정한 평가도구 틀을 가지고 전체 유아에게 실시하여 많은 시간이 소요될 뿐 아니라 평가결과의 마무리까지 적지 않은 분량의 문서를 남겨야 하는 등 교사에게 과도한 부담을 주는 측면이 있었다. 하지만 2019 개정 누리과정에서 평가는 형식과 분량에 있어서 기관별·학급별 자율성을 부여하였을 뿐 아니라 하루 일과에서 교사의 관찰기록 및 평가는 쪽지기록, 사진, 동영상, 태블릿PC, 어플리케이션 활용 등 다양한 방식으로 수시로 이루어진다. 그리고 유아들로부터 자연스럽게 실제 놀이과정에서 나타나는 개별 유아 및 유아 집단의 언어적 상호작용 및 반응, 성취, 결과물 등에 대한 관찰 및 평가를 통한 기록이 주류를 이룬다. 다만, 교사는 하루 일과를 평가함에 있어서 단편적인 놀이 에피소드나 활동보다는 유아로부터 전개된 놀이와 일상생활, 활동에 대한 누적된 기록을 총체적으로 고려해서 누리과정 운영평가를 해야 한다.

- 2019 개정 누리과정은 유아, 교사, 원장(원감), 학부모 지역사회가 함께 실현하고 만들어가는 교육과정을 추구한다.

2019 개정 누리과정은 유아와 교사, 유치원과 어린이집, 각 기관이 속한 지역사회와 가정의 협력 및 참여를 통해 함께 실현해가는 교육과정이다. 교사 및 원장(원감)은 유아의 관심과 흥미 및 놀이에 대한 이해를 바탕으로 유아의 놀이를 지원하는 교육과정의 주체이다. 또한 교사와 원장은 학부모가 유아 놀이중심 교육의 의미를 이해하고 협력할 수 있도록 지원해야 한다. 학부모는 유아가 가정과 기관에서 주도적으로 충분히 놀이할 수 있도록 기관과 협력하고 지원해야 한다. 유치원과 어린이집은 지역의 공공기관이나 단체와 협력하여 지역의 인적, 환경적, 문화적 자원을 통해 유아가 풍부한 경험을 할 수 있도록 교육과정 운영을 지원해야 한다. 또한 각 시·도의 육아종합지원센터 및 유아교육진흥원은 지역사회 유아교육 기관의 교사 및 학부모를 위한 유아놀이중심 교육과정에 대한 이해와 실행에 도움을 줄 수 있는 다양한 프로그램을 만들어 유아의 놀이를 지원할 수 있다.

### 학부모 지원 프로그램의 실제 사례



학부모회 구성 및 운영



놀이의 이해 부모상담



가정 연계 놀잇감 대여



엄마와 함께하는 놀이

## 2. 놀이중심 통합교육의 운영

### 편성·운영

편성·운영은 유치원과 어린이집에서 만 3~5세 연령의 유아를 대상으로 2019 개정 누리과정의 유아놀이중심 교육과정을 편성하기 위해 고려해야 할 공통적 기준을 제시한 지침서이다. 이것은 유치원 및 어린이집의 일반학급이나 통합학급 모두에 적용되는 교육과정의 기본이다. 통합교육의 편성 및 운영의 구체적인 내용은 다음과 같다.

- 1일, 4~5시간을 기준으로 편성한다.
  - 1일, 4~5시간을 편성하여 운영하되 하루 일과에서 바깥놀이를 포함하여 유아의 놀이가 충분히 이루어지도록 편성한다. 또한 1일, 4~5시간 기준, 최소한 2시간 이상의 충분한 놀이시간을 운영하여야 한다. 그러므로써 유아는 흥미와 관심에 따라 놀이를 충분히 즐길 수 있게 된다. 놀이시간도 상황에 따라 바깥놀이와 실내놀이 시간을 교사의 자율성에 따라 융통성있게 운영하는 것이 가능하다. 또한 유아들의 욕구와 의견을 수렴하여 각 유아교육기관 및 지역사회 특성에 따라 다양하고 융통성있게 시간을 운영하는 것이 가능하다.
- 장애유아와 비장애유아의 통합교육도 2019 개정 누리과정에서 규정한 1일, 4~5시간의 완전통합교육을 하는 것을 기준으로 편성한다.
  - 유치원의 통합학급의 운영도 2019 개정 누리과정의 운영체제하에서 이루어지므로 2019 개정 누리과정에서 1일, 4~5시간 운영시간을 규정하고 있으므로 통합교육도 완전통합을 지향하므로 이와 동일한 기준으로 운영한다. 그리고 유치원 1개 통합학급의 장애유아 수에 대한 제한 규정은 없지만 1학급당 보통 3~4명 정도의 장애유아가 비장애유아와 함께 통합교육이 이루어지고 있다.

장애인 등에 대한 특수교육법 제27조(특수학교의 학급 및 각급학교의 특수학급 설치 기준)에서는 유치원 과정의 경우, 특수교육대상자 1인 이상 4인 이하인 경우 1학급의 특수학급을 설치하고 4인을 초과하는 경우는 2개 이상의 학급을 설치하도록 되어있다. 그리고 특수교육대상자 4명마다 특수교사 1인을 배치하도록 되어있다. 따라서 특수학급 설치 유치원의 경우 특수교사 1인을 배치하여 유아교사와 함께 통합교육을 담당하도록 되어있다.

장애유아와 비장애유아의 통합교육은 완전통합교육을 지향하고 있으나 장애유아의 장애 특성 및 발달지체 정도 또는 시설·설비와 특수교사 등 재정적인 여건상 다양한 형태의 통합교육 즉 완전통합, 부분통합, 역통합 등이 실행되고 있다. 그리고 통합교육에서 장애유아는 주로 발달지체, 자폐성장애, 의사소통장애, 지적장애 유형을 갖고 있으며 지체장애, 청각장애, 시각장애 유형은 적은 비중을 차지한다.

→ 통합교육의 놀이를 지원하는 계획을 작성한다.

통합교육에서 교사는 유아의 놀이를 지원하기 위해 교사가 장애유아와 비장애유아의 놀이를 관찰하고 놀이과정을 이해하고 앞으로 전개될 놀이진행 상황을 예측하여 다양한 가능성을 모색하여야 한다. 또한 유아에게 필요한 놀이자료, 공간 및 환경 구성을 통한 지원, 아이디어의 제안, 정서적 지원 등을 고려하여 놀이지원 계획을 작성하여야 한다. 아울러 장애유아가 비장애유아와 놀이에 함께 참여할 수 있도록 각 장애유아의 장애 및 발달지체에 따른 필요한 지원을 계획하여 원활한 놀이활동이 이루어지도록 계획을 수립해야 한다. 따라서 통합교육에서 유아의 놀이지원은 비장애유아와 장애유아 양자의 입장을 반영한 지원계획이 수립되어야 한다.

유아·놀이중심 교육과정에서 유아가 주도하는 놀이는 미리 세부적으로 계획하여 운영하기 어렵기 때문에 교사는 관찰을 통해 유아의 놀이경험 및 놀이활동 내용을 중심으로 예측하여 간단한 계획을 작성할 수 있다. 2019 개정 누리과정 이전의 교육계획안은 자유놀이, 대·소집단활동, 바깥놀이 등을 포함하는 정해진 형식에 맞추어 매우 세부적으로 교육계획안을 기술해 왔다면, 2019 개정 누리과정에서의 유아·놀이중심 계획안은 하루 일과가 놀이·일상생활·활동으로 구성되며 교사는 유아의 놀이를 지원하는 것에 초점을 두고 계획을 작성한다. 또한 계획안의 내용도 구체적이기 보다는 유아의 놀이의 흐름에 따른 놀이주제와 관심거리, 놀이 진행과정에서 다른 주제로 변화될 가능성 등을 반영하여 간단한 문구로 계획안에 대략 기술한다. 즉 교사는 놀이에 큰 비중을 두고 유아가 실제로 경험한 놀이 내용에 따른 교사의 지원 계획을 자율적인 형식으로 작성한다. 이는 2019 개정 누리과정 이전의 교육계획안과 비교했을 때, 유아·놀이중심 교육 계획은 사전 계획을 최소화하여 대략 수립하고 교수활동보다 놀이지원에 보다 의미를 두고 계획한다는 점이 다르다.

기존의 교육계획안은 교사에 의해 어떤 활동유형을 어떤 활동내용으로 구성하여 교육활동을 계획→실행→평가할 것인가를 미리 하나의 틀로 짜여진 시나리오 같은 의미의 교육계획을 수립하여 교육 활동이 전개되었다. 반면에 2019 개정 누리과정의 유아·놀이중심 교육과정에서 교사는 항상 유아를 관찰하고 유아의 놀이과정을 이해하고 놀이 흐름의 지속 및 변화, 진전 혹은 확장할 수 있도록 어떠한 지원과 도움을 줄 것인가에 대해 초점을 맞춰 교육계획을 수립한다는 점이 다르다. 따라서 기존의 교육계획안은 교사가 하루 일과가 어떻게 전개될 것인지를 거의 예측한 상태에서 구체적으로 계획한 교육 시나리오에 따라 교사가 교수활동을 수행했다면 2019 개정 누리과정의 유아·놀이중심교육을 운영하는데 있어서 교사는 유아 놀이의 흐름을 파악하고 놀이가 어떻게 전개될 것인지 예측하여 교사가 유아의 놀이를 지원하기 위한 다양한 전략을 계획안에 삽입하여 작성한다. 따라서 유아의 놀이가 어떤 방향으로 어떻게 진행될지 구체적인 시나리오를 작성하거나 정확하게 예측하는 것 자체가 불가능하다. 즉 2019 개정 누리과정의 교육 활동에서 놀이의 주체는 유아이기 때문에 교사가 일방적으로 상상하여 교육활동 시나리오를 작성할 수 없다는

점이 가장 큰 차이점이라고 할 수 있다. 즉 교사는 항상 유아의 놀이를 관찰하여 유아의 놀이가 다른 주제로 옮겨가거나 변화가 일어나면 이를 반영한 수정 교육계획을 작성해야 한다.

그리고 교사들이 자칫 잘못 이해할 수 있는 부분이 하나 있는데 그것은 유아의 놀이가 어떻게 전개될 것인지 구체적인 계획을 세울 수 없으므로 계획안이 무용지물이라고 생각하거나 교사의 자율성을 근거로 유아놀이중심 교육과정 운영에서 교사는 계획안을 굳이 쓰지 않아도 되는 것으로 오해할 수 있는 소지가 있다는 것이다. 하지만 2019 개정 누리과정의 유아놀이중심 교육의 운영에서 교사의 가장 중요한 역할 중의 하나가 유아의 놀이를 관찰하면서 놀이의 흐름을 파악하고 놀이과정에서의 정보를 수집하고 평가하여 유아의 놀이가 질적인 변화 및 계속 진전되거나 확장될 수 있도록 꼭 필요한 도움과 지원을 제공하는 것이다. 그러므로 예전처럼 구체적인 시나리오로 작성된 교육계획안은 필요로 하지 않지만 유아의 놀이의 흐름을 파악하고 앞으로 전개될 놀이의 가능성을 대강 예측하여 교사로서 할 수 있는 다양한 지원을 제공할 수 있도록 자율적인 놀이 지원 계획을 수립하는 것이 요구된다. 이러한 측면에서 유아의 놀이 지원에 대한 계획안을 작성하는 것은 유아놀이중심 교육에서 꼭 필요한 교사의 업무 중 하나이다.

2019 개정 누리교육과정에 의하면 교사는 필요에 따라 일상생활과 활동에도 유아의 흥미와 관심을 반영하여 유아가 즐겁게 경험하며 배우도록 지원할 수 있다. 교사가 활동을 운영할 때 유아가 주도하는 내용의 놀이와 연계하여 유아가 즐겁게 배울 수 있도록 지원하는 것이 중요하다. 예를 들어, 현재 유아가 하고 있는 놀이에 부합하면서 유아의 흥미나 관심과 관련된 동화 듣기, 노래 부르기, 요리하기, 게임 등을 제안하여 즐겁게 놀이하는 방식으로 활동을 할 수 있다. 또한 유아가 자신이 하고 있는 놀이를 친구들에게 소개하기, 놀이규칙 정하기, 특정 관심사에 대해 알아보기 등 상황에 따라 이야기를 나누는 것이 가능하다. 만일 교사가 유아의 놀이를 지원하기 위해 다양한 활동을 계획했다라도 유아의 관심과 흥미에 따라 얼마든지 수정할 수 있다. 따라서 유아의 흥미나 관심 등을 고려하지 않고 미리 정해진 생활주제에 따라 활동을 진행하기보다는 유아가 주도해 가는 놀이주제와 연계하여 활동을 진행하는 것이 바람직하다.

또한 기본생활습관 및 안전과 관련된 사항 또는 유아 특성에 따라 개별적으로 지원해야 하는 사항 등을 계획하여 활동할 수 있다. 계획안은 유아가 놀이하며 배우는 과정을 이해하는 자료가 되며 이를 작성하면서 유아에게 필요한 놀이지원도 계획할 수 있으며, 교사의 자율성 및 필요에 따라 적절한 형식으로 자유롭게 작성이 가능하다. 통합교육에서 장애유아와 비장애유아의 놀이를 지원하기 위한 월간교육계획안, 주간교육계획안, 수정 주간교육계획안, 일일교육계획안 작성 사례를 예시하면 다음과 같다.

## 2022년 5월 월간교육계획안

대 주제		나와 가족				
목표		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 나의 몸과 마음에 관심을 가지고 놀이할 수 있다.</li> <li>▪ 소중한 나의 몸을 위해 해야 할 일에 대해 관심을 가질 수 있다.</li> <li>▪ 가족 구성원에 관심을 갖고 놀이할 수 있다.</li> <li>▪ 우리 집에서 가족과 함께할 수 있는 놀이에 관심을 가질 수 있다.</li> </ul>				
소주제명		1주	2주	3주	4주	
		나의 몸과 마음	소중한 나	소중한 가족	행복한 우리 집	
기본생활		내 기분을 알아요		여러 가지 기분이 있어요		
실내 놀이		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 짹짹 늘어나는 내몸</li> <li>▪ 내몸 퍼즐</li> <li>▪ 내 키만큼 놓기</li> <li>▪ 궁금한 나의 몸</li> <li>▪ 내가 꾸민 얼굴</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 좋아하는 놀이가 있어요</li> <li>▪ 아기를 돌봐주어요</li> <li>▪ 나는 어떻게 자랐을까?</li> <li>▪ 확대경으로 손,발 살피기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 사랑하는 우리 가족</li> <li>▪ 재미있는 안마놀이</li> <li>▪ 우리 가족 그림</li> <li>▪ 가족 액자 꾸미기</li> <li>▪ '내동생'노래를 악기로 연주해요</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 생일축하놀이</li> <li>▪ 가족 밥상 차리기</li> <li>▪ 우리 집을 꾸며요</li> <li>▪ 주방 악기 놀이</li> </ul>	
바깥놀이		텃밭 물주기, 상추 따기, 허브 탐색하기, 두꺼비 집 짓기, 실외놀이터, 산책 등 자유롭게 놀이하기				
대체활동		평균대 위에서 이동하기	색깔 고리 끼우기	터널 통과하기	볼링놀이	
사회관계	지역사회 연계	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 지역사회 공원 둘러보기: 제봉산 숲 놀이터(13일)</li> </ul>				
	숲 놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 거미집 짓기(20일)</li> </ul>				
	AR샌드	개미왕국	개미왕국	창의미술	곤충채집	
	특별 활동	AR	향기로운 꽃, 꽃을 담은 선물	과정에 집중하는 성실, 끈기	바다여행A, 모래그림	멀리뛰기, 피구
	안전 교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1주: 교통안전: 움직이는 차 안에서 돌아다니거나 창밖으로 몸을 내밀지 않아요</li> <li>▪ 2주: 생활안전: 실외놀이터에서 안전하게 놀아요 / 소방안전 지진 대피 훈련</li> <li>▪ 3주: 실종·유괴의 예방·방지교육: 어른들께 말해요</li> <li>▪ 4주: 성폭력 및 아동학대 예방교육: 남자? 여자? / 비상대응 - 화재</li> </ul>				
	건강 영양교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 올바른 식습관-바르게 앉아 골고루 먹기</li> <li>▪ 이달의 식재료 맛보기</li> </ul>				
	행사	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 5월 가정통신문을 참고하세요~</li> </ul>				
	비고					

## 5월 3주 주간교육계획안

주 제	소중한 가족	기간	5월 16일 ~ 5월 20일		
목 표	가족 구성원에 관심을 가지고 놀이할 수 있다.				
구분	월(16일)	화(17일)	수(18일)	목(19일)	금(20일)
기본생활	여러 가지 기분이 있어요		건강·영양교육	올바른 식습관-바르게 앉아 골고루 먹기/ 이달의 식재료 맛보기	
실내놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 사랑하는 우리 가족</li> <li>▪ 재미있는 안마 놀이</li> <li>▪ 우리 가족 그림</li> <li>▪ 가족 액자 꾸미기</li> <li>▪ '내 동생' 노래를 악기로 연주해요</li> </ul>				
숲놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 호수공원-거미집 짓기(금)</li> </ul>				
바깥놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 텃밭 물주기, 상추 따기, 실외놀이터, 산책 등 자유롭게 놀이하기</li> </ul>				
대체활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 터널 통과하기</li> </ul>				
안전교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 실종·유괴의 예방·방지교육: 어른들께 말해요</li> </ul>				
AR샌드	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 창의미술(화)</li> </ul>				
특별활동	AR	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 바다여행A, 모래그림(금)</li> </ul>			
현장체험학습	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 원내 방문 동물나라 체험-높은 산 위에 사는 동물(무플론, 데구, 금계, 관찰프로그램-사각계)(화)</li> </ul>				
비 고					

## 5월 3주 수정 주간교육계획안

주 제	소중한 가족		이름	5월 16일 ~ 5월 20일	
			기간		
구분	월(16일)	화(17일)	수(18일)	목(19일)	금(20일)
등 원	<ul style="list-style-type: none"> <li>인사지도 - 아동의 손을 잡고 이름을 부르며 교사와 눈 맞춤하기(사 1-1)</li> <li>- 교사의 언어적 지원을 받아 친구를 바라보기(사 2-1)</li> </ul>				
적응행동	<ul style="list-style-type: none"> <li>식사지도 - 교사의 언어적 지원을 받아 손가락으로 밥, 국 떠먹기(적 1-1)</li> <li>착 탈 의 - 교사의 도움을 받아 한쪽 팔 넣어보기 (적 2-1)</li> <li>착 탈 의 - 교사의 시범을 모방하여 벨크로 떼기 (적 3-1)</li> </ul>				
실내놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>사랑하는 우리 가족</li> <li>재미있는 안마 놀이</li> <li>우리 가족 그림</li> <li>가족 액자 꾸미기</li> <li>'내 동생' 노래를 악기로 연주해요.</li> </ul> <p>교사의 신체적 도움을 받아 가로 점선을 따라 그리기(소 1-1)                      교사의 시범을 모방하여 그리기 도구로 도안에 5회 이상 끼적이기(소 2-1)                      도움이 필요한 상황에서 교사의 시범을 모방하여 대상의 이름 말하기(의 1-1)                      교사의 시범을 모방하여 상황에 맞는 부정어를 사용하기(의 2-1)                      제시된 2가지 선택지 중 교사의 시범을 모델링하여 대답하기(의 3-1)                      1~3까지의 수와 양을 대응시키기(인 1-1)                      교사의 도움을 받아 월 주제에 맞는 단어에 관심 가지기(의 2-1)                      교사의 언어적 지원을 받아 또래의 놀이에 관심 가지기(사 3-1)</p>				
숲놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>호수공원 - 거미집 짓기(금)</li> </ul>				
바깥놀이	<ul style="list-style-type: none"> <li>텃밭 물주기, 상추 따기, 실외놀이터, 산책 등 자유롭게 놀이하기</li> </ul>				
대체활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>터널 통과하기</li> </ul>				
안전교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>실종·유괴의 예방·방지교육: 어른들께 말해요</li> </ul>				
AR샌드	<ul style="list-style-type: none"> <li>창의미술(화)</li> </ul>				
특별활동	AR		<ul style="list-style-type: none"> <li>바다여행A, 모래그림(금)</li> </ul>		
현장체험학습	<ul style="list-style-type: none"> <li>원내 방문 동물나라 체험-높은 산 위에 사는 동물 (무플론, 데구, 금계, 관찰프로그램-사각계)(화)</li> </ul>				
하원	<ul style="list-style-type: none"> <li>인사지도 - 아동의 손을 잡고 이름을 부르며 교사와 눈 맞춤하기(사 1-1)</li> <li>- 교사의 언어적 지원을 받아 친구를 바라보기(사 2-1)</li> </ul>				

## 일일교육계획안

수업자	○○○	수업일자		○○○○.○○.○○(수)	
연령(반)	5세(하늘반)	주제	봄놀이	영역	사회관계

### 유아들의 사전놀이

- 저희 반은 학기 초부터 자유의지가 강하고 개인적이 성향을 보이는 유아들이 여럿 있어서, 다른 사람과 함께 어울려서 놀이하는 집단놀이를 경험하게 하고 싶었습니다. 전래놀이는 노래와 함께 놀이하면서 유아들이 편하게 접할 수 있고, 친구들과 협동하고 자신의 감정을 조절하고 규칙을 지키는 등의 사회성 발달이 증진될 수 있는 놀이이기에 3월부터 '기차놀이, 대문놀이, 무궁화꽃이 피었습니다. 우리 집에 왜 왔니' 등 간단한 전래놀이를 접해보았습니다. 요즘은 '우리 집에 왜 왔니' 활동을 즐겨하고 있으며, 처음에는 놀이방법대로 놀이하는 것을 어려워하고 규칙 지키기를 어려워하였으나 점차 친구를 생각하며 놀이하는 모습을 보이기 시작했습니다.
- 봄이 되어 바깥놀이터 산책, 배농장 견학, 교실 내 동물키우기 활동, 산림자원연구소 체험학습 등을 통해 봄에 만날 수 있는 꽃(철쭉, 영산홍, 민들레, 개나리, 배꽃 등)과 동물(나비, 무당벌레, 개미, 거미, 달팽이 등)을 다양하게 경험하였고, 나무놀이터에 있는 봄 동식물 찾기 활동을 통해 봄에 볼 수 있는 동식물에 관심을 많이 가지고 있었습니다.

유아들이 경험했던 전래놀이 '우리 집에 왜 왔니-꽃찾기 놀이'를 하던 중 우리가 직접 보았던 봄꽃 이름을 붙여서 놀이를 하면 좋겠다는 아이들의 이야기에 따라 봄에 볼 수 있는 꽃과 동물을 찾아보는 '우리 집에 왜 왔니-봄친구 찾기' 활동을 계획하게 되었습니다.



<p>활동목표</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 약속과 규칙을 지키며 놀이에 참여한다.</li> <li>▪ 봄에 볼 수 있는 동식물에 관심을 가진다.</li> </ul>	
<p>교육과정 관련 요소</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 사회관계: 더불어 생활하기 - 친구와 서로 도우며 사이좋게 지낸다.</li> <li>▪ 사회관계: 더불어 생활하기 - 약속과 규칙의 필요성을 알고 지킨다.</li> <li>▪ 자연탐구: 자연과 더불어 살기 - 주변의 동식물에 관심을 가진다.</li> </ul>	
<p>활동 흐름</p>	<p>내 용</p>	<p>교사/또래의 지원</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 우리가 만났던 봄 친구 회상하기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 우리가 나무놀이터를 산책하며 보았던 봄친구들은 어떤 것들이 있었을까요?</li> </ul> </li> <li>▪ 활동 안내하기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 우리가 해 보았던 '우리 집에 왜 왔니'놀이를 봄친구를 찾으러 가는 놀이로 바꾸어 놀이를 해보도록 해요.</li> </ul> </li> <li>▪ 놀이 준비하기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 상자에 들어있는 봄친구 머리띠를 하나씩 뽑아 머리에 두른다.</li> <li>- 색깔별로 두 팀을 나눈다.</li> </ul> </li> <li>▪ 놀이방법 알아보기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 놀이방법을 알아본다.</li> </ul> </li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 봄친구 머리띠를 골라 배지 색깔대로 두 팀으로 나눈다.</li> <li>2. 팀끼리 손을 잡고 마주 보고 선다.</li> <li>3. 찾으러 갈 봄 친구를 확인한다.</li> <li>4. 노래를 부르며 가사에 맞춰 두 팀이 번갈아가며 움직인다.</li> <li>5. 해당되는 유아끼리 가위바위보를 하여 이긴 사람이 진 사람을 자기 팀으로 데려간다.</li> <li>6. 1~5와 같은 방법으로 반복한다.</li> </ol> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 놀이 약속 정하기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 놀이를 하기위해 지켜야하는 규칙은 무엇이 있었나요? (친구와 손 잡고 줄을 맞추며 걸어간다. 가위바위보 할때 동시에 손을 낸다. 가위바위보를 낸 후 바꾸지 않는다 등)</li> <li>- 친구와 즐겁게 놀이를 하기 위해서 지켜야할 약속은 무엇이 있을까요? (친구 손을 세게 잡아당기지 않는다. 친구의 발을 보며 속도를 맞춘다. 가위바위보에 쳐도 화를 내지 않는다 등)</li> </ul> </li> <li>▪ 놀이하기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 노래에 맞춰 즐겁게 게임을 한다.</li> <li>- 모든 유아가 가위바위보가 끝나면 놀이를 정리하고 모인다.</li> </ul> </li> <li>▪ 놀이 후 느낌 나누기                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- 우리가 찾은 봄친구들은 어떤 것들이 있었는지 이야기나눈다.</li> <li>- 놀이할 때 불편했던 점, 칭찬해주고 싶은 친구에 대해 이야기나눈다.</li> <li>- 친구와 함께 놀이한 느낌과 생각을 나눈다.</li> </ul> </li> </ul>	<p>(유아교사) 봄에 볼 수 있는 동식물 머리띠 (나비, 벌, 무당벌레, 달팽이, 올챙이, 민들레, 철쭉(하양, 빨강, 분홍), 세잎클로버, 팬지 등), 궁금상자를 마련하여 비치한다.</p> <p>(특수교사) 봄친구 그림 배지를 2가지 색으로 구분하여 준비한다.</p> <p>(유아교사)사전에 놀이에 사용할 머리띠를 유아들과 직접 만들어 준비한다.</p> <p>(또래 지원) 잘 아는 비장애유아가 장애유아의 머리띠를 고르는데 도움을 주도록 지원한다.</p> <p>(특수교사 지원) 손가락 지체장애를 가진 유아가 가위바위보를 다른방법으로 할 수 있도록 지원한다.</p> <p>(특수교사) 앞으로, 뒤로 이동 시 넘어질 수 있으므로, 안전하게 걸으며 활동할 수 있도록 안내한다.</p>

➔ 유아의 발달과 장애 정도에 따라 조정하여 운영한다.

유아의 놀이는 연령 및 발달 특성에 따라 다양한 모습으로 나타난다. 같은 연령의 유아일지라도 흥미, 관심, 경험, 발달, 가정의 문화 등 많은 부분에서 차이가 있으므로 교사는 유아가 자신에게 적합한 방식으로 놀이할 수 있도록 누리과정을 조정하여 운영한다. 통합교육을 통해 발달지연 또는 장애유아도 또래 비장애유아와 함께 하는 놀이경험이 필요하다. 따라서 교사는 특별한 요구를 가진 유아가 차별없이 또래와 더불어 생활하고 함께 놀이 하도록 지원해야 한다. 교사는 모든 유아가 보편적인 환경에 접근하고 참여할 수 있도록 교육환경, 교육내용, 교육방법 등을 조정하여 운영할 수 있다. 또한 유치원과 어린이집에서는 통합학급을 편성하여 운영할 수 있다. 또한 통합학급 및 통합교육을 통해 장애유아와 비장애유아가 함께 놀이에 참여할 뿐 아니라 장애유아의 특성과 요구를 파악하여 개별 장애유아의 교육적 요구에 적합한 개별화 교육도 동시에 이루어지도록 한다.

특수교사와 유아교사는 통합교육의 교육환경, 교육내용, 교육방법 등의 조정을 통해 장애유아에 대한 다양한 지원을 할 수 있다. 이와 관련된 실제 사례를 제시하면 다음과 같다.

유아가 트램폴린에서 비장애유아와 함께 뛰고 싶는데 장애유아가 몸의 균형을 잡지 못해 자주 넘어지거나 뛰는 자세가 불안정하여 비장애유아들과 함께 뛰는 활동을 하기 힘들다면 손잡이가 달린 트램폴린 기구를 비치하여 트램폴린 손잡이를 잡고 비장애유아들과 함께 뛰는 놀이를 할 수 있도록 장애유아를 배려해 줄 수 있다. 또한 지체장애유아가 움직임, 신체활동을 좋아한다면 유치원 교실 공간을 필요에 따라 넓게 쓸 수 있도록 옮기기 용이한 바퀴달린 교구장을 비치하여 공간을 넓게 활용할 수 있도록 해야 한다. 언어장애로 자신의 감정 및 의사를 표현하기 어려운 장애유아를 위해 교실의 문이나 벽에 유아의 눈높이에 맞는 위치에 얼굴표정 만들기 및 감정표현 그림을 부착하여 유아의 의사표현을 도울 수 있다. 즉 자신의 생각과 감정에 맞는 얼굴표정을 완성하게 하거나 감정표현 그림을 선택하게 함으로써 장애유아가 자신의 감정과 의사를 교사 및 비장애유아에게 표현할 수 있도록 환경을 조정할 수 있다. 이는 장애유아가 비장애유아와 동등한 교육기회균등을 가질 수 있도록 교육환경, 교육내용, 교육방법을 통합교육에 맞게 재구성한다는 의미이다.



<교육환경 조정 운영 사례 1>

- 손잡이가 달린 트램폴린을 비치함



<교육환경 조정 운영 사례 2>

- 이동이 용이한 바퀴달린 교구장을 비치함



<교육환경 조정 운영 사례 3>

- 언어장애로 의사 및 감정표현이 어려운 장애유아를 위해 자신의 감정 및 의사표현을 할 수 있는 얼굴표정 및 감정카드를 교실 문에 부착함
- 언어장애 유아는 이를 이용해 비장애유아들과 필요시 얼굴 표정을 완성하고 자신의 감정에 해당하는 감정카드를 손으로 가리켜 소통할 수 있다.

「교육방법 조정 사례 1」은 통합교육에서 유아 개인별로 자신의 손가락을 본떠서 색상지로 오리고 꾸미는 활동을 계획했었는데 손가락이 4개로 약지가 없어 손가락 움직임이 불편한 지체장애유아를 고려하여 비장애유아와 함께 상호작용 할 수 있도록 교사가 교육내용을 조정한 경우이다. 즉 교사가 유아 개인별로 각자 자신의 손가락 모양을 오리고 꾸며보는 조형활동을 계획했으나 각자 개인별로 만든 손가락 모양을 활용한 나비 만들기 조형활동으로 변경하였다. 이는 손가락 지체장애유아가 비장애유아와 함께 더불어 활동할 수 있도록 각자 오리고 꾸민 손가락 작품을 한데 합쳐서 하나의 큰 나비를 만들도록 교육내용을 조정한 것이다. 분홍색 손가락 종이 지체장애유아의 작품으로 2명의 비장애유아의 손가락 모양과 함께 예쁜 나비 작품을 완성하였다. 이는 장애유아와 비장애유아의 상호작용을 촉진하고 서로를 이해하고 공감할 수 있는 교육내용으로 조정한 것을 알 수 있다. 즉 비장애유아는 자신과 다른 손가락 모양을 가진 다른 친구도 있다는 것을 자연스럽게 이해하고 받아들일 수 있는 기회를 제공하고 있는 것이다. 장애유아 역시 자신의 손 모양을 자연스럽게 비장애유아에게 있는 드러내 보임으로써 통합교육의 긍정적인 효과를 내고 있다.



<교육내용 조정 운영 사례>

- 개인별 손가락 모양 오리기를 손가락 모양을 합쳐서 나비 만들기로 교육내용 조정



<교육방법 조정 운영 사례>

- 장애유아와 비장애유아 모두가 안면 투명 마스크를 쓰고 미술활동을 하도록 교육방법 조정

「교육내용 조정 사례 2」는 의사소통장애를 갖고 있는 유아가 핑거페인팅 미술활동시간에 장시간 마스크 착용을 못하고 벗어 버리거나 주위가 산만하여 활동에 집중하지 못하는 특성을 갖고 있는 경우이다. 이에 특수교사와 유아교사는 협의하여 장애유아가 안면 투명마스크에 흥미를 느끼고 선호하며 이를 부착하는 동안 유아들과 잘 어울린다는 점에 착안하여 투명 안면 마스크를 핑거페인팅 미술활동시간에 모두가 착용하도록 하였다. 이러한 교육방법의 조정을 통해 의사소통장애유아는 핑거페인팅 활동이 끝나는 시간까지 비장애유아들과 함께 참여할 수 있었다. 즉 의사소통장애유아는 비장애유아들과 함께 동일한 안면 투명마스크를 착용함으로써 주위가 산만한 점 및 마스크를 벗어버리는 등의 행동을 해결할 수 있었다. 통합학급을 운영하는 특수교사나 유아교사는 장애유아의 특별한 선호 및 비선호 경향 또는 습관 등의 특성을 잘 고려하여 교육적 요구에 적절한 교육방법의 조정 및 지원을 통해 통합교육을 원활히 수행할 수 있다.

그리고 놀이중심 통합교육을 운영하기 위해서는 장애유아와 비장애유아 상호간에 활발한 상호작용과 빈번한 접촉이 가능한 놀이를 충분히 제공해주는 것은 통합교육의 첫걸음으로 중요한 의미를 갖는다. 이를 통해 장애유아와 비장애유아간에 친숙감이 형성될 수 있다.



<통합교육 바깥놀이 1 : 물풍선 놀이>



<통합교육 바깥놀이 2 : 바구니 열기 놀이>



<통합교육 바깥놀이 3 : 비누방울 잡기 놀이>



<통합교육 바깥놀이 4 : 훌라후프를 활용한 기차 놀이>

앞서 제시한 「놀이중심 통합교육의 바깥놀이 사례」는 장애유아와 비장애유아가 손쉽게 놀이활동에 자발적으로 참여할 수 있을 뿐 아니라 통합교육 초기에 장애유아와 비장애유아의 관계형성을 촉진하는데도 많은 도움이 된다. 또한 바깥놀이는 장애유아나 비장애유아의 놀이가 매우 역동적으로 일어날 수 있는 공간일 뿐 아니라 상호작용의 동선이 넓어지고 접촉도 실내 교실보다 훨씬 활발하고 다양하며 자유롭게 이루어진다는 점에서 많은 잇점이 있다. 예를 들면, 「통합교육 바깥놀이 사례 3」의 비누방울 잡기놀이와 사례 4의 「훌라후프를 이용한 기차놀이」는 장애유아가 비장애유아들 보다 더 적극적이고 활발하게 주도적으로 놀이에 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 또한 교실공간에서의 통합교육보다 바깥놀이에서 장애유아와 비장애유아 간에 보다 빈번하고 활발한 접촉이 일어나는 것을 관찰할 수 있었다.

그리고 안전교육이 필요한 화재안전, 교통안전, 약물안전, 유괴에 대처하는 방법 등은 안전교육 관련 법령 및 지침 등에서 제안하는 내용을 바탕으로 장애유아와 비장애유아가 이해하기 쉽고 흥미를 느낄 수 있는 방식으로 지도해야 한다.

다음의 「통합교육 안전교육 사례」는 교사가 제한된 교실공간에서 안전교육을 실시했다면 장애유아와 비장애유아에게 보다 딱딱하고 어렵게 느껴졌을 안전교육이 가능한 직접 체험할 수 있는 관련 기관의 인적·물적 자원을 최대한 활용하므로써 장애유아와 비장애유아가 보다 능동적으로 안전교육에 참여하는 모습을 볼 수 있다. 다음의 사진은 유치원 통합학급의 장애유아 및 비장애유아를 대상으로 실시한 안전교육 실체에 관한 사진이다.



<통합교육 안전교육 1: 교통안전 캠페인>



<통합교육 안전교육 2: 지진 대피훈련>



<통합교육 안전교육 3: 합동 소방훈련 >



<통합교육 안전교육 4: 지진대피 체험>

「통합교육 안전교육 사례 1」의 교통안전 캠페인의 경우 장애유아와 비장애유아의 의견을 수렴하여 '안전벨트 매기', '스쿨 존에서는 천천히' 라는 슬로건 및 게시판을 장애유아와 비장애유아가 함께 참여하는 소집단으로 구성하여 준비과정 및 캠페인 활동을 지원할 수 있다. 장애유아와 비장애유아가 유치원 밖의 거리로 나가서 교통안전 캠페인에 손을 잡고 함께 참여함으로써 유대감이 및 친숙감이 증진될 수 있다. 다만 이 때 장애유아

의 특성을 고려하여 적절한 참여와 역할분담을 하는 것이 필요하다.

예를 들면, 캠페인 게시판을 만들 때 장애유아가 선호하고 자신이 할 수 있는 활동을 선택하도록 도래 및 교사의 적절한 지원이 필요하다. 발달지체장애유아가 있다면 피켓을 들기보다는 캠페인 문구가 적힌 리본띠를 어깨에 두르고 도래지원을 받아 비장애유아와 손을 잡고 참여할 수 있도록 한다. 시각장애유아는 점자블럭 등을 사용하여 도래 및 지원인력을 통해 캠페인에 참여할 수 있도록 한다.

교통안전교육은 교통공원에 가서 한다거나 유아교육기관에서 교통표지판 및 교통규칙에 대한 것을 알아보는 교육활동으로 이루어지는데 장애유아와 비장애유아의 의견 및 제안에 의해 모두가 참여하는 교통안전 캠페인이라는 새로운 방식으로 접근하여 보다 놀이중심 통합교육적 접근을 했다는 점에서 보다 효과적이고 의미있는 안전교육이 될 수 있다.

「통합교육 안전교육 사례 2」의, 지진 대피훈련의 경우, 특수교사와 유아교사는 서로 협의하여 지진 대피 훈련시 장애유아에게 필요한 지원이 무엇인지를 파악하고 이에 따른 교육적 조치를 취해야 한다. 예를 들며 혼자서 충분히 대피가 가능한지, 가능하지 않다면 어떤 교육적 조정을 통해 지원할 것인지 대안을 마련해야 할 것이다. 우선 장애유아가 지진대피시 사용하는 통로가 복잡하거나 한꺼번에 많은 인원이 빠르게 대피하는 경우 있을 수 있는 안전사고 가능성을 살펴보는 것이 필요하다.

그리고 대피에 장애가 되는 물건이나 시설 등을 점검하여 장애유아와 비장애유아가 신속하고 안전하게 이동할 수 있도록 대피할 통로를 안전성이 높게 유지한다. 또한 평상시 안전교육 관련 교육시 대피할 상황이 발생했을 경우, 너무 빨리 많은 수가 대피할 경우 발생할 위험성도 인지시켜 침착하고 천천히 안전하게 대피할 수 있도록 한다. 대피 훈련시 도래 및 지원인력의 도움이 필요한 유아에게 대피훈련시 도래 및 지원인력과 함께 대피해야 하는 경우 미리 지원자를 정해서 함께 대피 훈련에 참여토록 하는 것이 효율적이다.

지진 대피시, 머리를 보호할 수 있도록 하기 위해 어떤 물건을 사용할 수 있는지 알아보고 실행하여 보호의 역할로 안전성에 관심을 갖고 선택하도록 한다. 또한 장애유아와 비장애유아 2명이 함께 대피하는 역할극을 경험하게 하는 것은 실제 대피 훈련시 순조롭게 대피할 수 있도록 하는데 도움이 될 수 있다.

「통합교육 안전교육 3~4」는 차량을 통한 안전체험교실 프로그램 사진으로 유아들이 다양한 안전교육을 차 안에서 체험할 수 있다. 즉 장애유아와 비장애유아는 다양한 시설·설비를 갖춘 차량 안에서 소방훈련 및 지진 대피 훈련 등 다양한 안전교육을 짧은 시간에 한꺼번에 체험할 수 있다. 더구나 교육을 실시하는 담당자는 안전교육 전문가이므로 교사가 실시하는 안전교육보다 훨씬 수월하게 안전교육을 실시할 수 있다는 장점이 있다. 다만, 이 때도 장애유아의 특성을 미리 잘 파악하여 안전교육을 담당하는 분과 협력하여 장애유아에게 필요한 교육조정 및 지원을 할 수 있도록 충분한 정보교류가 필요하다. 안전교육 체험교실과 같은 프로그램을 진행할 경우, 장애유아의 학부모에게 사전에 알려져 특별한 도움과 지원이 필요한 부분에 대한 정보를 공유하여 안전교육시 참고하는 것도 장애유아 개인별 맞춤형 통합교육 및 안전교육 차원에서 필요한 측면이다.

통합교육 안전교육 사례는 장애유아와 비장애유아에게 안전에 대한 생생한 체험을 통해 안전에 대한 민감성을 길러주고 장애유아와 비장애유아의 상호작용도 활발하고 자연스럽게 이루어질 수 있는 좋은 기회를 제공해 줄 수 있다.

- ▶ 통합교육에서 특수교사 및 유아교사는 장애유아가 비장애유아와 함께 놀이에 참여할 수 있도록 적절한 지원을 할 필요가 있다.

2019 개정 누리과정의 유아놀이중심 교육은 유아가 놀이를 주도하면서 흥미와 관심을 바탕으로 놀이가 자연스럽게 전개 및 확장되면서 놀이의 흐름이 이어지도록 하고 있다. 이러한 기초는 통합교육에서도 동일하게 적용되는 원칙이다. 다만 장애유아의 특성 및 정도에 따라 또래나 교사의 도움 및 지원 없이 비장애유아와 함께 놀이에 참여할 수 있는 경우가 있고 반면에 또래지원 및 교사의 지원 없이는 비장애유아와 소통이 어려운 장애유아가 있다.

이러한 경우 교사는 당연히 장애유아와 비장애유아 간에 통합교육이 원만하게 이루어질 수 있도록 적절한 타이밍에 신속한 도움과 지원을 제공해 줄 필요가 있다. 특히 자폐성장애 및 언어장애, 지체장애를 가진 장애유아는 비장애유아와 함께 놀이에 참여하는 동안 비장애유아와 소통을 위해 특수교사, 유아교사 및 또래의 지원이 꼭 필요한 경우가 발생한다. 그러므로 교사는 세심한 관찰을 통해 놀이중심 통합교육이 지속될 수 있도록 적절한 시점에서 놀이자료, 놀이환경, 언어적 상호작용 등 다양한 놀이 지원을 마련해서 제공해야 한다.

그리고 통합교육을 하고 있는 현장의 교사들은 장애유아가 비장애유아와 함께 놀이에 참여하는 가운데 장애유아가 비장애유아와 상호간 소통의 어려움을 겪고 있을 때 개입여부 및 개입정도 등에 대해 매우 혼란스러워 한다. 즉 놀이중심 통합교육 차원의 교육적인 판단과 조치를 취하는데 갈등과 어려움을 겪는다고 애로사항을 토로한다. 이러한 경우, 특수교사와 유아교사는 장애유아를 관찰하고 적절한 타이밍에 신속하게 필요한 지원을 통해 놀이의 흐름이 끊기지 않도록 장애유아와 비장애유아 사이를 연결하는 중요한 매개체 역할을 할 필요가 있다.

아래의 사진은 놀이과정에서 특수교사의 언어적 촉진 놀이지원으로 장애유아가 놀이 및 활동에 지속적으로 원활하게 참여할 수 있었던 실제 사례를 제시한 것이다.



<통합교육 언어적 촉진 지원사례>

「통합교육 언어적 촉진 지원사례」는 자폐성장애를 갖고 있는 만 3세 장애유아로 주의 집중력이 짧아서 비장애유아들과 함께 활동을 지속하기 어려운 경우이다. 특수교사는 장애유아가 활동에 참여하다가 흥미를 잃고 물감 붓을 놓아 버리고 활동을 그만 두려는 것을 관찰하고, 유아에게 “○○야, 손바닥 마주치기 박수하자” 하면서 손바닥을 펴자 장애유아는 특수교사의 손바닥에 자신의 손바닥을 힘차게 갖다 대었다. 그러자 특수교사는 “어머, 선생님 손바닥이 파란색으로 변했어요” 라고 언어적 촉진을 하였다. 장애유아는 선생님과 눈을 마주 보고 즐거워 하였다. 다음에는 다시 물감 붓을 들고 도화지에 파란색 물감을 칠하기 시작했다. 즉 특수교사의 언어적 촉진을 통한 지원으로 자폐성장애유아는 놀이시간 동안 이탈하지 않고 비장애유아들과 함께 끝까지 놀이에 참여할 수 있었다. 이러한 특수교사의 언어적 촉진을 통한 주의 환기는 놀이과정 중에 몇 차례 계속되었다.

아래 제시된 사진은 통합교육에서 특수교사가 언어장애 유아에게 아래와 같은 언어그림카드 놀이자료 지원을 통해 비장애유아와 원활하게 의사소통하면서 놀이에 함께 참여할 수 있었던 실제 사례를 제시한 것이다.



네가 좋아



함께 놀자

<통합교육 놀이자료 지원 사례>

「통합교육 놀이자료 지원 사례」는 언어장애를 가진 만 5세 장애유아로 '아'와 '네'만 말로 표현할 수 있는 경우이다. 비장애유아와 의사소통이 어려울 뿐 아니라 비장애유아와 함께 놀이에 참여할 경우, 장애유아 자신의 감정이나 의견을 표현할 수 없는 문제가 발생한다. 이에 특수교사는 장애유아에게 언어 그림카드로 의사표현을 할 수 있도록 적절한 언어적 지원을 함으로써 비장애유아와 의사소통이 가능케 할 수 있다. 특수교사는 언어장애 유아가 주로 자주 접하게 되는 상황과 관련된 언어그림카드를 제작하여 이에 해당하는 적절한 상황에서 자신의 의견과 같은 언어 그림카드를 선택해서 비장애유아에게 보여주도록 하였다.

예를 들면, 언어장애유아가 놀이 중에 함께 놀이하고 싶은 비장애유아가 있다면 교사는 “○○야, 같이 놀고 싶은 친구에게 가서 '함께 놀자' 카드를 보여주렴”, 이어서 “'네가 좋아' 카드도 보여주는 것은 어떻겠니?”라고 하면서 필요한 언어 그림카드를 제시해서 유아가 선택하도록 할 수 있다. 또는 비장애유아들과 소집단으로 활동할 때도 어느 친구와 한 팀이 되고 싶은지 등을 친구들의 사진과 이름표를 통해 선택하도록 할 수 있다.

이 외에 장애유아의 의견을 묻는 다양한 언어 및 의사표현을 대신 할 수 있는 카드를 준비하여 비장애유아와 의사소통에 편리하게 사용할 수 있도록 한다. 그리고 특수교사와 유아교사, 비장애유아들은 언어그림카드가 아닌 언어장애유아의 몸짓을 통한 의사표현에도 관심을 갖고 소통하려는 진지한 자세와 태도가 요구된다.

### 3. 2019 개정 누리과정과 통합교육의 놀이지원

특수교사는 장애유아의 장애정도 및 특성에 다른 교육적 요구를 파악하는 등 개별화교육 계획을 수립하여 장애유아 개인별로 적합한 교육내용을 구성 및 교수·학습 방법을 지원해야 한다. 2019 개정 누리과정의 통합학급에서는 미리 계획된 주제중심 활동이 축소되므로 특수교사와 유아교사는 장애유아가 비장애유아들과 함께 놀이에 참여할 수 있도록 학급 전체 및 집단별, 개인별 놀이 흐름을 파악해야 한다. 또한 장애유아와 비장애유아가 함께 놀이를 전개 및 확장해 갈 수 있는 통합교육 차원의 놀이지원을 동시에 염두해 두어야 한다. 2019 개정 누리과정의 통합교육에서 장애유아의 놀이지원을 성공적으로 수행하기 위해 지켜야 할 기본 원칙을 제시하면 다음과 같다.

✔ 장애유아가 또래와 놀 수 있는 기회를 최대한 확보해야 한다.

교사는 장애유아가 선택한 놀이자료와 놀이방법으로 놀이를 시작하도록 허용해주고 비장애유아들이 함께 참여할 수 있는 부분을 찾아서 함께 놀이하도록 제안할 수 있다. 장애유아를 위한 개별활동을 또래와 함께 할 수 있는 놀이의 방식으로 진행해보거나 장애유아가 좋아하는 놀이를 전체 유아의 놀이로 확장하도록 제안하고 또래들로부터 아이디어를 구할 수 있다. 교사는 지속적인 관심과 적절한 지원을 통해 장애유아가 또래와 함께 놀 수 있도록 도와줘야 한다. 또래는 장애유아에게 적절한 행동의 시범자이자 촉진자이며 활동참여에 대한 강화자 역할을 할 수 있다. 또한 장애유아에 대한 관찰자이자 정보제공자로서 교사의 놀이관찰 및 놀이 지원을 보완해 줄 수 있다. 따라서 교사는 장애유아와 또래간의 놀이 및 상호작용의 기회를 최대한으로 확보해야 한다.

이와 관련하여 놀이중심 통합교육 환경에서 자폐성장장애유아와 언어장애유아가 비장애유아와 어떤 개별 상호작용을 통해 또래지원이 이루어지고 서로 간에 놀이참여자로서 어떠한 영향을 주고 받는지, 관련 현장 사례를 제시하면 다음과 같다.

아래에 제시한 놀이중심 통합교육 사례는 장애유아, 비장애유아, 교사간의 상호작용 관찰을 통해 장애유아와 비장애유아가 놀이에 함께 참여하는 가운데 어떠한 형태로 또래간 놀이지원과 교사의 놀이지원이 이뤄지는지에 대한 사례를 소개하였다.

● 자폐성장장애유아와 비장애유아간의 놀이중심 통합교육 상호작용 관찰기록 [3-1]

만 5세 / 남아 / 자폐성장장애

나무블록과 자동차를 제일 좋아하는 ○○(장애유아)는 교실에 입실하자마자 나무블록들을 자신만의 기준으로 정리하고 나무블록을 길게 연결한 후 레고블록 자동차를 나무블록 위에 올려 밀면서 혼자서만 놀이하려고 함. 이에 관심을 가지고 보고 있는 비장애유아가 다가와서 나무블록 매트 위를 지나가자 큰소리로 “안돼” 하며 막무가내로 손으로 밀어내면서 나무블록을 만지지 못하게 함. 또한 완성된 교구작품을 만지면 일부러 무너뜨리며 소리를 지르며 짜증을 내기도 하여 비장애유아들은 함께 놀이하는 것을 꺼려하기도 하고 다른 공간에서 놀이하기도 함.



○○(장애유아)는 또래와 놀이를 시작할 때 또래에게 다가가 웃으며 몸으로 밀치거나 또래의 팔, 옷을 잡아채는 행동으로 의사표현을 하여 비장애유아가 같이 놀이하는 것을 싫어함. 그래서 긍정적 상호작용을 위해 교사의 언어적 지원을 통해 말로써 사회적 시작행동을 표현할 수 있도록 지원함. 하지만 때로는 의미없이 교사의 말(같이 놀자)을 모방하여 놀이를 시도하지만 또래에게는 관심이 없고 ○○(비장애유아)가 좋아하는 레고자동차와 나무 블럭에만 집착하여 교사의 개입 없이는 그룹 안에서 대부분 혼자놀이를 하거나 함께 놀이해도 유지시간이 짧음. 또한 ○○(장애유아)는 방해받는 것이 싫어 혼자서 놀이 할 수 있는 공간으로 이탈하는 경우가 있어 비장애유아와의 상호작용에 어려움이 있음.

● 자폐성장장애유아와 비장애유아간의 놀이중심 통합교육 상호작용 관찰기록 [3-2]

만 5세 / 남아 / 자폐성장장애

○○(장애유아)가 탄력밴드를 허리에 차고 기차길을 걸어 다님. 기차길을 걷고 있는 ○○(장애유아)를 보고 다른 유아도 탄력 밴드 안으로 들어가려고 하자 교사의 언어적 지원을 통한 도움을 받아 “친구야 같이 기차놀이 하자”라고 친구에게 말한 후 탄력밴드 안으로 들어감. 2~3명씩 짝을 이뤄 기차길을 걸어 다니는 유아들에게 교사가 “멋진 기차네”라고 말하자 “칙칙폭폭”이라고 말해 교사가 “○○기차가 칙칙 떠나 간다”라고 노래를 불러주자 웃으며 “그게 뭐야”라고 말함. 기차놀이를 하다가 ○○(장애유아)가 친구와 다른 방향으로 가려고 하여 교사의 언어적 지원으로 “기차는 같은 방향으로 나란히 나란히 가는 거야”라고 말하자, “난 이쪽으로 가고 싶어”라고 말하며 다른 탄력밴드를 가지고 혼자서 하였다. 그러다가 ○○(비장애유아)가 교사에게 다가와 “어, 밴드 잡아당겨”라고 말하여 교사가 잡아 당기며 “쭈욱 늘어나네”라고 말하니 밴드를 잡아 당기며 “늘어나네”라고 말하며 밴드를 뽐. ○○(비장애유아)가 교사쪽으로 밴드를 당겨 줄어들게 하며 “줄어 들었네”라고 하자, ○○(장애유아)는 “줄어 들었네”라고 말하며 밴드를 관찰함.



● 자폐성장장애유아와 비장애유아간의 놀이중심 통합교육 상호작용 관찰기록 [3-3]

만 5세 / 남아 / 자폐성장장애

○○(비장애유아)가 원숭이 양팔 저울을 가지고 와 곤충모형을 올리며 곤충이름(사슴벌레, 장수풍뎅이, 개미, 애벌레, 지네)을 말함. 꿀벌을 손에 쥐고 “침”이라고 말하며 코에 가져가는 모습을 보여 교사가 '꿀벌 한 마리' 노래를 불러주자 “말벌”이라고 함. “말벌 한 마리 웅웅웅 날아와~”라고 노래를 불러주자 웃으며 교사의 노래를 듣다가 “쓸까 말까 쓰세요”라고 노래를 따라 부르며 코를 찌르는 움직임을 함. 노래를 들은 다른 유아가 다가와 발가락을 내밀자 친구를 따라서 ○○(비장애유아)도 발가락을 내밀며 “꿀벌 한 마리 쓸까 말까 쓰세요”라고 노래를 함. 벌 모형을 발가락 근처에 가지고 가자 “벌침”이라고 말하며 벌 모형을 가지고 역할영역에 가서 병원놀이를 꺼내서 말벌에게 청진기도 대어주고 주사도 놓아줌. ○○(비장애유아)가 ○○(장애유아)에게 원숭이 양팔 저울 다 사용했냐고 물어보자, “으아, 아아”라고 소리를 내어 교사의 언어적 지원을 받아 “병원놀이 하고 싶어요”라고 모방 발화 후, 병원 놀이를 계속 함. ○○(장애유아)는 병원 놀이에 관심을 보이며 다가온 ○○(비장애유아) 친구가 청진기를 만지자 소리를 질러 교사가 “내가 먼저 하고 있었어”라고 모델링을 보이자 따라 말하며 친구에게 다른 병원놀이 소품을 건네 줌.



● 의사소통장애유아와 비장애 유아간의 놀이중심 통합교육 상호작용 관찰기록 3-1.

만 4세 / 남아 / 언어장애

○○(비장애유아)이 또래에게 관심을 보이고 함께 놀이하고 싶어 ○○(장애유아)에게 다가가 어깨를 치고 함께 가지고 놀고 싶은 사각블록 장난감을 보여줌. ○○(비장애유아)은 “블록놀이? 우리 같이 놀자”라고 말을 하고 블록놀이를 시작함.

○○(비장애유아)가 “뭐 만들까?”라고 말을 하면 ○○(장애유아)는 몸짓으로 로봇을 표현(교사는 ○○의 행동을 읽고 “로봇” 하고 언어적 지원)하면 ○○(비장애유아)는 “로봇 만들거야? 그래 같이 로봇 만들자”라고 말한 후, 함께 블록으로 로봇을 만들기 시작함.

놀이를 하는 중에 ○○(장애유아)가 로봇 만드는 것에 어려움을 보이자 ○○(비장애유아)가 로봇 만드는 것을 도와주었으나 ○○(장애유아)는 화를 내며 손으로 책상을 치고 발을 구르며 소리를 지르며 우는 모습을 보임. ○○(비장애유아)는 “왜 울어. 화났어?”라고 말을 함. 교사가 다가가 “○○(장애유아)는 이렇게 만들고 싶지 않았나 봐요. ○○(비장애유아)야, 도와 줄때는 ‘내가 도와줄까?’라고 물어본 후 도와줄래?” 라고 교사가 언어적 지원을 하자, “네. 그럴게요”라고 말을 함.

○○(장애유아)에게는 “화가 나서 울면 친구가 놀랄 수도 있어요. 화가 났을 때는 ‘화나’라고 말로 표해 보자”라고 말을 하니 교사의 언어적 모델링을 따라 “하나”라고 함. 교사는 오류를 수정하여 “화나”(정조음으로 언어적 지원)라고 표현하였고 ○○(비장애유아)도 “알겠어 미안해”라고 말을 하였음.

● 의사소통장애유아와 비장애유아간의 놀이중심 통합교육 상호작용 관찰기록 3-2.

만 4세 / 남아 / 언어장애

○○(비장애유아)이 시장 사진자료에 관심을 보이며 고기 사진을 교사에게 가지고 옴. 교사는 “돼지고기네~ 시장에는 야채, 고기, 과일을 팔아요”라고 말해 주었음. 이후 ○○(비장애유아)는 재래시장 물건 사진들을 가지고 책상에 앉고 함께 놀이하고 싶은 ○○장애유아 친구를 자신의 앞에 앉힘. ○○(비장애유아)가 바구니에 물건을 담고 앞에 앉은 ○○장애유아 친구에게 물건을 주고 받으며 시장놀이를 함. 교사는 유아들이 번갈아가며 놀이할 수 있도록 지원해 주었고 ○○(비장애유아)가 계산기 자리에 앉아 ○○장애유아가 가지고 온 물건을 바코드를 찍어주고 돈을 받으며 놀이함.

놀이를 하다가 다른 ○○(비장애유아)가 관심을 보이며 ○○(장애유아)에게 다가오자 ○○(비장애유아)의 손을 뿌리치는 모습을 보여 교사가 “친구가 같이 놀고 싶나봐. 우리 같이 시장놀이 해 보자”라고 말하였더니 ○○장애유아는 “네”라고 대답 후 함께 시장놀이를 하였음.

● 언어장애유아와 비장애유아간의 놀이중심 통합교육 상호작용 관찰기록 3-3.

만 4세 / 남아 / 언어장애

○○(비장애유아)는 ○○(장애유아)가 엑스레이상자를 가지고 노는 모습을 보고 관심을 보이며 다가감. ○○(비장애유아)가 ○○(장애유아)의 어깨를 툭툭 치고 엑스레이 상자를 손가락으로 가리키며 함께 놀이하고 싶다고 표현함. ○○(장애유아)가 ○○(비장애유아)에게 상자를 건네주자 ○○(비장애유아)는 엄지손가락을 올리며 최고라고 표현하였다. 이후에 ○○(장애유아)는 다른 ○○(비장애유아)와 엑스레이상자로 “치카”라고 말하며 찍는 흉내를 내고 사진을 꺼내서 보여주며 놀이하는데 또 다른 비장애유아가 주사기를 들고 다가오자 ○○(장애유아)는 손으로 밀치는 모습을 보임. 교사는 “○○야, 친구를 밀치면 친구가 속상하겠지? 그리고 친구도 같이 놀고 싶나봐.”라고 말하자 ○○(장애유아)는 “네”라고 대답 후 친구의 손을 잡고 이끌었음. ○○(비장애유아)는 친구들에게 엑스레이를 찍어주고 주사를 맞는 흉내를 내며 놀이하였음.

앞에서 제시한 장애유아와 비장애유아간 상호작용 및 교사의 상호작용 관찰기록은 놀이에 참여하는 가운데 상황에 따라 필요한 다양한 놀이지원이 비장애유아와 교사에게 의해 적절하게 잘 이루어지고 있음을 알 수 있다. 즉 장애유아가 비장애유아와 놀이에 참여하는 동안 놀이중심 통합교육이 주는 자연스런 교육효과가 일어남을 엿볼 수 있다. 또한 장애유아와 비장애유아, 특수교사와 유아교사는 상호작용을 통해 서로 간에 영향을 주고 받으며 통합교육이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 이는 통합교육에서 장애유아가 비장애유아인 또래와 함께 놀 수 있는 기회를 최대한 확보해야 하는 교육적 근거와 이유를 설명하고 있다. 또한 놀이중심 통합교육에서 장애유아는 또래지원 뿐만 아니라 교사의 지원도 꼭 필요한 부분이 있음을 알 수 있다.

✔ 놀이공간과 놀이자료를 준비할 때 장애유아의 특성을 고려한다.

통합학급에서 놀이공간과 놀이자료를 계획하거나 비장애유아의 놀이 흐름에 따라 공간, 자료, 일과구성 등에서 계획이 변경될 때 장애유아에게 불편함이 없을지 점검한다. 예를 들어, 새로운 공간을 제시할 때, 보행워커를 사용하는 장애유아가 있다면 접근하기 어려운 점은 무엇인지, 독립적으로 이동할 수 있도록 지지대가 설치된 공간인지 확인해야 한다. 소근육 힘이 부족한 장애유아를 위해서는 힘을 키울 수 있는 다양한 감각교구나 적은 힘으로도 활용할 수 있는 다양한 놀이자료를 함께 제공해주어 불편함을 없애주거나 최소화시킬 필요가 있다.

유아의 장애를 고려하여  
놀이자료 비치하기 [1]

1. 소근육 힘이 부족한 장애유아를 위한 다양한 가위



유아의 장애를 고려하여  
놀이자료 비치하기 [2]

2. 호흡이 짧고 폐활량이 부족한 장애유아를 위한 피리 및 멜로디언



유아의 장애를 고려하여 놀이자료 비치하기 [3]

3. 소근육 및 손의 쥐는 힘이 부족한 장애유아를 위해 제공되는 물렁물렁한 공, 플라스틱 공기돌, 스카치테이프 절단기



유아의 장애를 고려하여 놀이자료 비치하기 [4]

4. 언어장애유아를 위한 감정카드 및 키즈보이스



위에서 제시한 유아의 장애를 고려한 네 종류의 놀이자료 사진은 통합교육에 참여하는 장애유아의 장애유형 및 특성에 따른 다양한 놀이자료를 비치한 사례이다. 교사는 장애유아가 비장애유아와 함께 놀이활동에 참여하기 위해서 필요한 교구 및 도구 등의 놀이자료를 언제든지 사용할 수 있도록 통합교육 공간에 마련해야 한다. 장애유아는 자유롭게 필요시 비치된 놀이자료를 사용하여 비장애유아와 원활하게 활동에 참여할 수 있으며, 비장애유아에게도 장애유아를 위해 비치된 놀이자료에 대해 살펴보고 만져보며 사용해 보는 것을 허용함으로써 자신과 다른 장애유아의 생활방식을 이해하고 긍정적으로 공감할 수 있는 기회가 될 수 있다. 유아교사와 특수교사는 놀이중심의 통합교육을 위해 다양한 상황에서 다양한 놀이 참여 경험이 이루어질 수 있도록 양과 질에서 장애유아와 비장애유아들에게 많은 선택의 기회를 제공할 필요가 있다.

✔ 특수교사와 유아교사 간의 협의와 협력이 잘 일어나도록 한다.

통합학급의 유아교사와 특수교사는 각자의 교수접근 및 전문성에 대해 인정하면서 교수실천 과정에서 협력하는 태도를 가져야 한다. 이전에는 통합학급의 유아교사가 작성한 계획안에 특수교사가 장애유아를 위한 수정전략을 추가하고 계획된 활동 안에서 교사의 역할을 명시하였다. 그러나 유아 놀이중심으로 일과를 운영하게 되면 즉석에서 전개되는 놀이 상황에서 장애 유아에게 예상되는 어려움이나 지원 방안에 대해 통합학급의 유아교사와 특수교사가 수시로 의견을 나누는 것이 중요하다.

유아교사와 특수교사는 각자가 관찰한 유아에 대한 정보를 서로 교환하고 이를 바탕으로 교육계획에 대해 협의할 수 있다. 교사들은 정규회의 외에 짧은 시간 동안 수시로 의견을 주고 받으며 특수교사가 보지 못한 놀이관찰 내용을 공유하거나 유아의 장애에 대한 정보를 추가로 제공하여 지원방안을 찾는 데 서로 도움을 주도록 한다.

유아의 놀이는 조금씩 달라지지만 일과에 따른 지원 방안을 큰 틀에서 협의한 후, 놀이진행 양상에 따라 수시로 협의하며 수정할 수 있다. 무엇보다 이러한 협의는 장애유아와 비장애유아를 구분하기보다 전반적인 놀이 아이디어를 나누는 협의의 연장선이 된다. 놀이중심의 통합교육에 대한 이해와 공감대를 형성하기 위해 다양한 구성원들이 협의회를 갖는 것은 유아들의 놀이지원 및 놀이중심 통합교육의 협력을 도모하는데 도움이 된다.



<감각통합 놀이자료 설비 관련 교사 협의>



<원장(감)·특수교사·학부모 협력 회의>



<원장(감)·유아교사·특수교사 협력 회의>



<원장(감)·유아교사·특수교사 수시 회의>

✔ 장애에 대해 이해하고 공감할 수 있는 다양한 경험과 기회를 제공한다.

장애유아 통합교육은 유아교사, 비장애유아 학부모, 그리고 비장애유아가 장애에 대한 무관심이나 부정적인 편견을 갖고 있다면 성공하기 어렵다. 마찬가지로, 비장애유아가 장애유아에 대한 부정적인 편견을 갖고 있으면 장애유아와 함께 놀이에 적극적으로 참여하지 않거나 또래지원자로서 활동이 일어나기 힘들다. 따라서 장애유아 통합교육이 성공하려면 무엇보다도 우선, 장애인에 대해 긍정적으로 이해하고 수용하는 태도 즉 장애인에 대한 무관심을 관심으로 변화시키고 장애에 대해 긍정적으로 이해하고 공감할 수 있는 다양한 경험과 기회를 제공하는 것이 필요하다.



1. 장애체험 필요성 및 방법 경청



2. 휠체어 타보고 밀어주기



3. 시각장애인의 점자블럭 길 찾기



4. 시각장애인의 오목 바둑두기

위에 제시한 사진들은 유치원 통합학급에서 장애체험활동 전문가를 초빙해서 장애인에 대한 이해와 긍정적인 수용, 정서적인 친숙감을 불어 넣어줄 수 있는 다양한 장애체험활동을 실시한 현장사례다. 장애체험활동을 실시한 교사 대부분은 비장애유아들이 장애체험활동 후, 장애인에 대한 관심이 높아졌고 장애유아와의 상호작용이 증가하는 긍정적인 영향을 주었다는 반응을 보였다.

비장애유아, 교사, 학부모 등을 대상으로 한 장애체험 프로그램이 장애인식과 태도에 미치는 영향에 관한 연구에서도 장애체험활동은 긍정적인 효과를 미치는 것으로 연구 대상자 모두에게서 일관성있게 나타났다.

반면에 예비유아교사, 예비간호사 등을 대상으로 한 장애체험 프로그램에 대한 연구에서는 장애체험 프

그램이 '장애인의 어려움 인식', '배려와 편의시설의 필요성', '장애인식 개선', '배려와 편의시설의 필요성' 이라는 긍정적인 효과를 나타냈지만, '진정성 부족', '지루함', '장난스러움' 등의 부정적인 효과도 보고되고 있다. 또한 장애체험활동이 불편함, 불쌍함, 동정 등 부정적인 측면이 부각되는 측면이 있기 때문에 이를 우려하여 장애체험활동을 지양해야 한다는 견해도 있다.

그럼에도 불구하고 유치원 및 통합교육에서 장애체험 프로그램은 보편적으로 실시되고 있다. 이러한 현상은 일반 유치원 및 통합교육의 유아들에게는 긍정적인 측면의 반응 및 결과가 주류를 이루는 반면 우려할 만한 부정적인 결과는 크게 나타나지 않았기 때문일 가능성이 높다. 유아들은 성인들처럼 장애에 대한 고정관념이나 부정적인 편견이 적을 뿐 아니라 성인들보다 장애유아들과 쉽게 친숙해지고 어울리는 등의 성향이 있기 때문인 것으로 보인다.

통합교육 및 특수교육 전문가들은 장애이해교육이 불편함, 불쌍함, 연민과 같은 일시적인 도움주기의 상호작용이 아닌 장애가 있지만 스스로 성취할 수 있는 긍정적인 측면으로 방법을 모색하거나 환경을 수정해 가는 과정으로 전개해야 할 필요가 있다고 강조한다. 즉 장애에 대해 안내해 주고 이에 필요한 환경 및 놀잇감의 수정, 보조도구 등이 필요함을 이야기 나누는 것만으로도 장애를 이해하는데 충분하다고 말한다.

예를 들면, 시각장애에 대해 유아에게 이해시키려면 시각장애는 시야, 시력의 차이가 있다고 안내하고 점자블럭이 필요한 곳에 점자블럭 놓아주기, 점자블럭 위에 물건 올려놓지 않기, 점자스티커 붙여서 안내하기, 점자의 날 홍보하기 등의 활동을 통해서도 많은 도움을 줄 수 있다는 것이다. 이 외에도 흰지팡이, 안내견 에티켓 문화 알아보기, 점자블럭, 점자판 경계를 표시하거나 음영변화를 둔 계단 등 필요한 환경 제공하기, 큰 글자, 점자가 제공된 놀잇감 등 놀잇감의 수정을 통해서 시각장애에 대한 이해를 도울 수 있다고 조언한다. 그러므로 굳이 잘못된 장애체험으로 장애에 대한 부정적인 이미지를 강화하는 것은 바람직하지 않다고 본다. 장애체험 프로그램을 실시할 경우 무엇보다도 중요한 것은 장애체험 프로그램을 대하는 교사의 진정성있는 자세와 태도라고 할 수 있을 것이다. 이러한 태도를 견지함으로써 장애이해교육도 긍정적이고 바람직한 방향성을 갖게 되고 좋은 결과를 가져올 수 있다.

 **놀이공간을 지원한다.**

유아놀이중심 교육과정을 표방하는 2019 개정 누리과정은 교사가 유아의 흥미와 관심, 개별 특성을 존중하며 유아의 다양한 경험과 놀이를 지원할 수 있도록 공간을 구성하고 자료와 시간을 조직하고 상호작용에 변화를 줄 것을 기대한다. 교사는 유아가 공간에 부여하는 의미를 이해하기 위해 놀이의 전개를 지켜보면서 유아의 놀이를 방해하는 요소가 무엇인지를 관찰하고, 유아의 의견을 반영하여 놀이공간을 구성하고 운영해 나가는 자율성을 가진다. 유치원과 어린이집에서 환경으로서의 공간은 실내와 실외공간 또는 유아가 이용하는 기관 밖의 지역사회 공간까지 포함한다.

유아들이 살아가는 유치원과 어린이집은 물리적인 건축물 이상의 의미를 가지며 내부에서 살아가는 구성원과의 상호작용을 통해 하나의 공간을 자신들의 놀이에 적합한 공간으로 새로운 목적을 부여하여 사용하기로 하고 놀이 할 공간을 스스로 찾아내거나 만들기도 하고 공간과 공간을 연결하여 새로운 놀이로 확장되기도 한다.

교사는 통합학급의 교실, 계단 밑의 짜투리 공간, 복도의 활용할 수 있는 빈 공간 등 실내 놀이공간을 어떻게 구성할 지, 실외 놀이공간을 어떻게 활용할 지에 대해 고민하게 된다. 교실에 기존의 영역이 구성되어 있다고 하더라도 학급의 원아수, 성별의 비율, 유아들의 전반적인 놀이 성향을 고려하여 그 적합성을 판단해 보아야 한다. 학기 초에는 놀이자료를 구분하기 위한 기본적인 영역을 구분하고 각 영역이 지나치게 협소해지

지 않도록 가구를 배치해보는 것이 좋다. 또한 한번 정한 영역을 한 학기 내내 고정하지 않고 놀이에 따라 즉각적으로 재배치해 주려는 융통성을 발휘하고 실내외 전체공간을 놀이를 위해 다양하게 활용하려는 노력이 필요하다. 이러한 노력의 하나로 ① 놀이공간을 융통성있게 배치해본다 ② 놀이하는 공간을 넓혀본다 ③ 유아에게 공간 주도권을 주어본다. ④ 다른 공간을 찾아본다. 예를 들면, 계단이나 계단 아래 빈 공간 또는 강당 등의 공간은 이동 및 공유의 공간이기도 하지만 때로는 유아들에게 공간에 대한 새로운 시각과 특별한 경험을 제공하는 공간이 될 수도 있다. 교실에서 보던 책을 밖으로 가지고 나가서 보기 위해 돛자리를 깔아 실외에 또 다른 놀이공간을 만들 수도 있다. 또한 햇빛이 잘 들어오는 환한 창가에 선반을 설치해 유아들이 혼자만의 독서공간으로 활용한다든가 아니면 다른 용도로 혼자서 하고 싶은 놀이를 방해받지 않고 할 수 있는 독립된 놀이공간으로 제공할 수도 있다. 즉 공간에 대한 고정관념에서 벗어나 공간에 대해 놀이를 행할 수 있는 다양하고 색다른 공간으로 융통성있게 바라보고 유아의 놀이공간으로 제공할 수 있어야 한다.

### ✔ 놀이자료를 지원한다.

유아에게 자료는 세상을 만나고 자신의 감정과 생각을 표상하는 매개이다. 유아는 다양한 놀이자료를 풍부하게 사용하고 자신만의 방식으로 재창조하는 과정을 통해서 사물에 대한 탐색, 심미적인 경험, 또래와의 상호작용, 성취감 등을 얻을 수 있다. 유치원과 어린이집에서는 교사가 준비한 자료에 더하여 유아가 매일 마주치게 되는 일상의 사물들, 자연물이나 자연현상 등 모든 것이 훌륭한 놀이자료가 될 수 있다. 경우에 따라 OHP, 조명기구, 다양한 디지털 매체 등은 유아의 놀이를 더욱 풍부하게 만들어준다. 놀이방법이 이미 정형화되어 있거나 특별한 교육적 목적을 가진 자료를 교사가 제공하더라도 유아는 다른 방식으로 놀이할 수 있다. 유아의 배움은 이미 만들어진 놀잇감과 놀이방법을 통해서만 일어나는 것이 아니라 교사가 제공한 놀잇감일지라도 자신만의 탐색방법이 허용되었을 때 배움이 일어난다. 그러므로 교사는 유아가 어떤 자료에 흥미를 갖고 탐색하고자 하며 놀이를 통해 새롭게 의미를 부여할 때, 이를 수용해 주어야 한다. 유아에게 위협하거나 유해하지 않는 한 모든 자료가 놀이자료가 될 수 있다는 가치를 함께 실현하려는 열린 마음과 유아의 주도성을 인정해주는 태도를 가지는 것이 필요하다. 이를 위해서는 다음과 같은 자세와 태도를 가져야 한다. ① 유아가 결정한 자료활용 방법을 격려한다. ② 자연물이나 자연현상도 자료가 될 수 있다. ③ 다양한 일상의 사물을 놀이자료로 활용한다. ④ 자료가 없어도 놀이할 수 있다. ⑤ 기존의 자료도 새롭게 활용해본다.

### ✔ 상호작용을 지원한다.

유아는 놀이하면서 자연스럽게 또래유아, 교사, 환경과 능동적으로 상호작용하고 이 과정에서 사물과 현상, 관계에 대해 배운다. 유아와 유아간의 상호작용은 놀이하는 과정에서 끊임없이 일어난다. 유아는 서로 놀이를 제안하거나 협력하며 문제를 해결하고 갈등을 통해서 관계를 형성하는 방법을 배우기도 한다. 교사는 유아의 유능함을 신뢰하면서 유아와 유아간 관계를 지원해야한다.

유아놀이중심 교육과정에서 유아와 교사간의 상호작용은 놀이의 시작과 지속, 새로운 놀이로의 전이와 확장, 마무리 등 놀이의 흐름을 관찰하고 유아의 흥미와 의도를 이해하는 과정에 기반해야 한다. 교사가 유아와 상호작용하는 방법은 비언어적 의사소통을 포함한다. 교사는 관찰하기, 질문하기, 제안하기, 함께 참여하기, 정서 지원하기와 같은 방법으로 유아와 상호작용하면서 놀이를 간접적 또는 직접적으로 지원한다. 교사의 상호작용은 놀이에 대한 흥미를 지속시키거나 놀이의 방해요소를 제거해 줌으로써 유아의 놀이에서 5개 영역의 내용에 해당하는 충분한 경험이 일어나도록 하는데 초점을 둔다.

유아의 안전이 보장되는 한 유아들이 선택한 모든 놀이공간과 놀이환경에 대해 개방적으로 수용하려는 태

도를 가지도록 한다. 교사는 유아가 놀이에 참여하는 가운데 상호작용을 지원하여 유아의 놀이가 더욱 활발하게 전개되도록 상호작용과 관련된 기본적인 태도를 유지해야 한다. 이를 위해서는 다음과 같은 자세와 태도를 가져야 한다. ① 유아와 유아의 상호작용을 지원한다. ② 유아와 환경의 상호작용을 지원한다. ③ 놀이 지원을 위해 관찰한다. ④ 제안하며 놀이를 지원한다. ⑤ 유아의 놀이에 참여하며 지원한다. ⑥ 질문하며 놀이를 지원한다. ⑦ 정서적으로 지원해준다.



### ✔ 놀이에 대한 물리적 안전성 확보, 유해한 사물이나 물질을 사전에 차단한다.

교사는 안전한 놀이를 보장하기 위해 물리적 환경의 안전성을 점검하고 유해(有害)를 줄일 수 있는 방법을 학습할 수 있도록 한다. 유아와 함께 어떻게 안전하게 놀 것인가에 대해서 토의하고 놀이를 제안하지 않는 범위에서 규칙을 정해 본다. 유아의 놀이와 안전을 위해 교사는 다음과 같은 사항에 유념하여 유아의 놀이에 대한 안전을 꾀한다. ① 안전이라는 이유로 놀이를 불필요하게 제한했는지 검토해 본다. ② 위험한 요소가 있는지 유아 스스로 살펴볼 시간과 기회를 준다. ③ 새로 찾아본 놀이 공간의 안전을 유아와 함께 점검해 본다. ④ 모든 구성원이 놀이와 안전에 대해 소통한다.

## 4. 장애유아 개별화교육 프로그램(IEP)

장애유아는 일반 유아교육 프로그램으로 교육받을 수 있는 권리 뿐만 아니라 그 속에서 개별화된 교육적인 서비스가 보장되어야 하며, 장애유아에게 제공되어야 하는 조기교육은 덜 제한적이고 자연스런 환경을 제공하는 것이어야 한다. 진정한 통합이란 이러한 제한되지 않고 자연적인 환경에서 고려되어야 하며 단순한 물리적 배치가 아니라 통합교육 프로그램에 의미있게 참여할 수 있도록 각 유아에게 적합한 개별화된 교육프로그램의 제공이 보장되는 것을 의미한다.

개별화교육 프로그램(Individualized Education Program: IEP)이란 각자의 유아들이 지니는 개인차와 장애로 인한 발달상의 개인차로 인해 일반 유아교육만으로는 그들의 필요를 충족시킬 수 없으므로, 교육을 계획하고 실시함에 있어서 각 장애유아의 발달에 적합한 프로그램을 계획 및 포함하여 시행하는 것을 말한다. 여기서 개별화란 교사와 유아의 1:1 교육만을 의미하기보다 프로그램이 각 장애유아에게 맞추어지는 것을 의미한다. 예를 들면, 인지 및 언어능력에 비해 사회성이 많이 지체되는 유아의 경우, 교육활동 내에서 사회성 향상을 위한 개별화 프로그램을 계획할 수 있다. 또한 수업의 목표도 수정하여 적용할 수 있다. 예를 들면, 통합교육에서 비장애유아의 '동화 듣고 이해하기' 목표는 장애유아에게 '교사가 말하는 등장 인물 및 사물 찾기' 등으로 구체화되어 작용될 수 있다. 이러한 경우, 장애유아는 진행되는 모든 활동에 참여하는 것을 기본으로 하여 수정된 절차를 적용하는 것을 말한다.

이와 같이 통합교육에서 개별화교육은 장애유아가 일반 유아교육 프로그램의 활동에 참여하는 가운데 장애유아의 개별화된 교육적인 접근을 포함시켜 지속적으로 가르치고 배우는 여러 가지 상황에서 장애유아의 개별 목표의 진보를 이루어가는 과정을 말한다. 즉 장애유아의 개별화교육 프로그램은 장애유아가 비장애유아와 함께 일반 유치원 및 어린이집에서 일반 유아교육 프로그램의 활동에 참여하면서 하루 일과 속에서 장애유아의 개별적인 요구와 필요를 같은 또래의 일반 유아를 비롯하여 유아교사, 특수교사와의 상호작용 및 교육자료, 교수방법, 교육환경 등의 조정을 통해 일반 유아교육 및 장애유아교육 양 측면을 포함하는 교육적 요구를 충족시키는 의미로 이해되어야 한다.

### ✔ 통합교육과 장애유아의 개별화교육

장애유아들이 보이는 발달상의 특성은 성장에 따른 공통된 발달 특성과 함께 발달지체에 따른 개별적인 특성이 두드러진다는 것이다. 장애유아에 대한 개별적인 교육계획을 세우기에 앞서 장애유아가 보이는 발달상의 특성을 이해하고 이에 따른 적절한 교육계획을 수립하여야 한다. 다음의 사항에 유의하여 장애유아의 개별적인 특성을 파악하는 것이 요구된다.

- ① 발달영역 즉 소근육 운동, 언어 및 의사소통, 신변처리, 사회성, 인지능력의 지체된 특성을 파악하여 영역 간의 불균형을 이루는 점과 지체되는 부분을 이해하여야 한다.
- ② 현재 표현되는 성취능력과 잠재적인 능력 사이에 많은 차이가 있음을 인정한다. 즉 현재의 성취 능력에 관

한 측정 만을 가지고 장애유아가 학습할 수 있는 잠재력을 측정하기는 어렵다.

- ③ 현재 하지 못하는 행동에만 국한된 것이 아니라 발달상의 필요와 강점, 관심이 고려되어야 하며 교정의 의미보다 형성의 관점으로 프로그램이 전개되어야 한다.

### ✔ 통합교육에서 장애유아의 개별화교육 프로그램의 실행

일반 유치원 및 어린이집의 통합교육에서 장애유아의 개별화교육 프로그램을 실행하기 위해서는 다음과 같은 4단계 절차를 통해 실행이 이루어진다. 즉 첫째는 장애유아 개별화교육 프로그램(IEP) 계획을 위한 진단 및 평가가 이루어져야 한다. 둘째는 개별 장애유아에 대한 목표를 정해야 한다. 셋째는 장애유아의 개별화교육 프로그램을 적용하는 과정이 진행된다. 넷째는 장애유아의 진보평가, 자원조정, 목표수정 등의 재평가 과정을 통해 실행이 된다.

개별화교육 프로그램 실행의 4단계에 대해 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

#### ① 1단계: 장애유아 개별화교육 프로그램(IEP) 계획을 위한 진단과 평가

장애유아가 각 반에 배치되면 장애유아에게 적절한 개별화교육 프로그램을 제공하기 위해 보다 구체적인 진단 및 평가가 시작된다. 진단 및 평가는 유아에 대한 정보를 수집하는 과정으로, 유아의 현재 발달수준을 평가하는 것이 진단 및 평가의 일차적인 목적이지만 궁극적으로는 유아에게 맞는 개별화교육 프로그램을 제공하기 위한 것이다. 그러나 장애유아의 현재 발달수준 및 성취수준을 정확히 파악하는 것이 쉬운 일이 아니다. 교사는 가장 정확한 정보를 얻기 위해 장애유아의 발달에 맞는 다양한 평가도구를 사용하고 장애유아가 생활하는 가장 자연스럽게 다양한 환경에서 유아의 행동을 관찰하고 부모와 기타 관련인과의 상담 등을 통해 정보를 얻어야 한다. 유아를 평가할 때, 가장 일반적으로 평가하는 영역들은 인지, 언어(의사소통), 대근육 운동, 소근육 운동, 사회성, 놀이, 자조기술 등이며 기본적으로 청력과 시력, 감각에 대한 평가도 필요하다. 장애유아의 능력에 대한 평가 외에도 유아가 생활하는 환경, 예를 들면, 가정, 유치원, 어린이집, 지역사회, 기타 교육기관 등의 환경을 평가하여 유아가 그러한 환경 속에서 가장 필요로 하는 결정적인 기술이 무엇인지를 결정할 수 있도록 해야 한다.

의사나 관련 전문가 등의 소견이 있으면 참고하되, 교육현장에서 교사가 해야 할 것은 통합교육에 적응하기 위해 필요한 기술은 무엇인지 또는 장애유아가 진행되는 활동에 대한 참여 정도를 관찰하고 평가하여 장애유아의 개별 목표를 설정하는 것이다. 그리고 기본적인 프로그램의 방향에 특정 교수목표를 융합해서 이를 실제로 의미있는 교육이 되도록 해야 하는데, 여기서 가장 중요한 점은 유의미한 목표들이 일과 안에서 자연스럽게 반복 실시되는 것이다.

진단과 평가를 위해 다양한 방법이 활용될 수 있는데, 주로 사용하는 방법은 다음과 같다.

- 생태적 평가: 장애유아가 처해 있는 환경에서의 적응 정도를 평가한다. 즉 면담, 일화기록(관찰기록), 가정방문, 일과평가, 주변환경평가 등을 실시한다.
- 수행 평가: 장애유아가 수행한 과제를 보고 평가한다. 예를 들면, 장애유아의 작품, 활동을 촬영한 비디오 테이프 및 사진, 산출물 및 결과물 등을 활용한다.
- 교육과정 평가: 순서나 항목들이 개별 장애유아의 장애와 발달수준에 적합한지를 평가한다. 또는 인지, 언어, 사회성, 운동성 영역의 평가와 치료평가 등을 한다. 치료평가는 덴버 발달검사, 캐롤라이나 평가, 포테이지 검사 등을 활용하여 실시한다.

## ② 2단계: 개별 장애유아에 대한 목표 정하기

### ● 바람직한 목표 선정의 기준

- 장애유아의 개별적인 교육목표는 각 장애유아의 자연스러운 생활 속에서 의미있고 가치가 있느냐에 따라 결정한다.
- 발달수준에 적합하고 기능적인 교육목표를 선정한다.
- 각 장애유아의 독특한 행동양식, 강점, 과제해결 전략을 명시한다.
- 부모의 의견을 포함시키며 부모가 자기 자신에 대한 능력과 가치를 느끼도록 강화한다. 이 때 부모는 수용자, 관찰자, 정보제공자, 참여자의 역할을 수행한다.
- 교육목표를 성취하기 위해서는 환경안에서 상호작용하면서 접하는 모든 사람들과 공동으로 기여한다.

### ● 장애유아의 교육목표를 선정하는 가장 우선적인 필요와 요구를 선별하기 위한 기준의 타당성 근거

- 장애유아의 현재 현행수준을 고려해야 한다. 즉 습득, 숙달, 유지, 일반화의 단계를 고려해야 한다. 예를 들면, 교사와 함께 있는 경우에만 손가락을 사용하려는 경우 숙달과정 지도가 가장 요구되는 것으로 파악할 수 있다.
- 장애유아의 관심, 좋아하는 것, 능력에 따른 목표여야 한다. 즉 장애유아가 선호하는 사람, 상황, 장소 등을 고려해서 목표를 구체화한다.
- 통합교육의 유치원 및 어린이집 환경에 참여할 수 있는 것이어야 한다. 예를 들면, 일반 유치원의 목표가 '색을 변별할 수 있다'라고 한다면 장애유아의 개별목표는 '교실 문 앞의 색선에 골라서 설 수 있다'라는 것으로 구체적이고 실현 가능한 교육목표로 재구성할 수 있어야 한다.
- 하나의 기술을 학습함으로써 다른 기술도 학습할 수 있는 것이어야 한다. 예를 들면, '스스로 손가락으로 밥을 떠서 먹을 수 있다'라는 눈과 손의 협응능력을 길러주는 교육목표를 달성하면서 이와 유사한 다른 기술 즉 '풀 뚜껑을 열고 닫을 수 있다'라는 교육목표도 자연스럽게 이루어질 수 있는 교육목표를 세워야 한다.
- 장애에 대한 낙인을 최소화하는 목표이어야 한다. 예를 들면, 용변보는 기술 등과 같은 교육목표를 들 수 있다.
- 다양한 환경에서 유용하여야 한다. 예를 들면, '계단을 스스로 오르고 내릴 수 있다'는 목표는 '다양한 환경의 계단 이용하기'와 같이 기능적인 목표설정을 통해 일반화될 수 있는 목표로 전이되어야 한다.

### ● 목표의 기록

목표를 진술하는 경우 행동, 조건, 기준의 3가지 측면을 포함하여 조작적인 정의를 내리도록 한다. 이는 효과적인 평가를 위한 것으로 긍정적인 표현을 통하여 기술하도록 한다. 목표 진술을 위해 유의할 점에 대해 제시하면 다음과 같다.

- 행동: 움직임으로 끝과 시작이 있고, 반복할 수 있으며 2명 이상의 사람에 의해 신뢰받고 측정할 수 있는 것으로 다양한 차원 즉 정확성, 속도, 지속시간, 기간, 강도 등을 고려하여 행동이 나타내는 기능을 파악한다.
- 조건: 행동을 수행하는데 필요한 자료, 과제제시, 상황 등을 말한다.
- 기준: 다음 기술로 넘어가는데 필요한 최소 수준을 판별할 수 있도록 지침이 되도록 한다. 즉 장애유아의 작업 결과물, 관찰, 검사 등을 이용한 객관적인 평가가 되어야 한다.

### ③ 3단계: 장애유아 개별화교육 프로그램의 적용

#### ● 삽입 학습의 기회(Embedded Learning Opportunity: ELO)

개별화교육 프로그램 실행에 대한 주요 요소로 활동 목표 안에 아동의 개별화교육 프로그램을 삽입하여 적용하는 것을 들 수 있다. 삽입시키기(embedding) 활동 안에서 장애유아의 교육 목적이 확장되고 수정되며 의미있는 방법으로 적용되도록 포함시키는 과정이다. 예를 들어, 요일, 이름 배우기가 목표일 경우 그룹으로 노래 부르는 시간을 이용하여 목표 연습의 기회를 갖는다. 유아교사는 진행중인 교육활동 중에 장애유아의 개별목표가 자주 포함되도록 다양한 기회를 제공하고, 그것이 습득되고 연습되어 일반화 될 수 있도록 한다.

하나의 활동에 몇 가지 개별 목표를 적용할 수 있는데 예를 들면, 장애유아의 개별목표가 두세 어절의 지시 따르기, 수 세기(일대일 대응), 색이름 알기 등이려면 ‘인형 목욕시키기’ 활동을 하면서 교사는 ‘파란 수건을 쓸까? 책상 아래에 있네’라며 위치와 색 개념을 강조할 수 있으며, ‘인형 양말을 벗겨야겠네. 하나는 발에 있고, 하나는 떨어져 있네’라고 이야기하며 일대일 대응을 강조할 수 있다. 교사는 계획하지 않은 상황에서도 주의깊게 동시에 일어나는 이런 기회를 놓치지 말고 장애유아의 학습기회로 삼아야 한다.

다음 3가지 활동은 자연적인 환경에 개별 목표를 구체적으로 삽입할 수 있는 방법이다. 첫째는 반복되는 일과 활동으로 예상할 수 있거나 규칙적으로 일어날 수 있는 일들 즉 식사, 옷 입고 벗기, 간식, 씻기, 정리 정돈, 도착과 출발 등은 새로운 기술 습득의 기회를 주거나 습득된 기술을 연습할 수 있는 기회를 준다. 둘째는 계획된 활동으로 특별한 목표기술을 연습하도록 독립적으로 고안된 활동이기보다 장애유아의 흥미를 유발할 수 있는 계획된 활동을 말한다. 성인의 지시 없이도 활동에 참가할 수 있는 활동을 계획한다. 셋째는 장애유아의 시작 행동으로 장애유아가 시작한 행동으로 장애유아 스스로의 욕구가 달성될 수 있는 활동을 말한다. 다음 표는 IEP 목표를 적용할 수 있는 3가지 활동에 대한 정의이다.

#### 【 IEP목표를 적용할 수 있는 3가지 형태의 활동에 대한 정의 】

활동의 형태	정의와 예
반복되는 활동 (Routines)	일상생활중에 일어나며 예측할 수 있는 활동: 식사, 옷입고 벗기, 인사, 외출, 목욕
유아-시작활동 (Child-Initiated)	성인의 요구나 지시 따르기가 아니라 장애유아가 시도해보고 요구하는 활동: 책 읽기, 옷 입기, 놀이터 나가기
계획된 활동 (Planned Activities)	성인에 의해 계획된 구조화된 활동 성인이 준비하나 장애유아의 흥미를 이끌어낼 수 있는 활동: 공원 산책, 현장학습, 작업, 게임 등

위 3가지 활동들은 종종 혼합되어 일어날 수 있으며 계획되거나 혹은 일과 안에서도 유아가 어떤 활동을 시작할 수 있다. 교사와 양육자는 활동 과정에서 장애유아의 시도를 격려해 준다. 이러한 격려는 장애유아가 자신의 발달에 적합한 활동에 참여하게 되고 목표기술을 연습할 기회를 갖게 해준다.

④ 4단계: 진보평가 · 자원조정 · 목표수정 등의 재평가

장애유아의 개별화교육 프로그램은 진단과 평가를 통해 프로그램을 계획하고 실행하며 일정한 시간을 목표 습득의 정도를 점검하고 평가하여야 한다. 이를 통해서 프로그램이 수정되는 순환의 과정을 거쳐야 한다. 단일 행동에 대한 특정한 상황에서의 정확한 데이터를 수집하기보다 전체의 일과 안에서 일어나는 활동을 유의하여 평가의 기회를 놓치지 않아야 한다.

아래 표 ‘유치원 교실환경에서의 평가 양식의 예’는 장애유아의 개별목표에 따른 평가 양식이며, ‘장애유아 진보평가 형식의 예’는 장애유아의 발달과 적응 정도를 모니터할 수 있는 평가의 예시이다.

【유치원 교실환경에서의 평가 양식의 예】

장애유아의 개별목표	선생님 부르기	‘무엇’ 묻기	요구하기	새 단어에 대한 요구·지연	붙잡고 서기	지지받고 앉기
도착(08:00-08:15)	+++ ↓	+θ	θ +	+		
화장실(08:15-08:30)	++	+	↓	↓ +		
자유놀이(08:30-09:00)	+			++		
대그룹활동 (09:00-09:50)			++	++		+
간식(09:30-09:50)	++	+ ↓ ↓ θ θ	θ θ +	+		
작업(09:50-10:30)	++			+++	+	+

[기록코드: r / 정반응: + / 무반응: θ / 오반응: ↓]



【 장애유아 진보 평가 형식의 예 】

<p>활동: 자동차 놀이</p> <p>날짜: _____ 기록자: _____</p>						
<p>활동 설명:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 벽이나 상자를 이용해 판을 기울여 놓는다.</li> <li>2. 마스킹 테이프로 길을 표시한다.</li> <li>3. 작은 장난감 차를 굴러본다(올라가기, 내려가기)</li> <li>4. 블록을 이용해서 장애물을 만들어 놓는다.</li> </ol>						<p>준비물:</p> <p>판(Board)</p> <p>테이프</p> <p>장난감 차</p> <p>블록</p>
<p>※ 기록 코드</p>						
장애 유아	발달영역 목표					
	소근육	대근육	자조기술	인지	사회적 의사소통	사회성
J	차에 손을 뻗치고 쥐기 1 2 3 4 5	지지받고 서기 1 2 3 4 5	N/A	차가 움직일 때 시선 따라가기 1 2 3 4 5	설명 듣고 반응하기 1 2 3 4 5	또래 곁에서 놀이 1 2 3 4 5
S	쥐기, 놓기, 원손에서 오른손으로 옮기기 1 2 3 4 5	지지없는 상태로 서 있기 1 2 3 4 5	N/A	차를 기능적 으로 가지고 놀기 1 2 3 4 5	차 종류 2가지 말하기: 차소리 내기 1 2 3 4 5	또래놀이 과정 보기, 또래에게 시도하기 1 2 3 4 5
B	코스 따라 차 움직이기: 장애물 피하기 1 2 3 4 5	구부렸다 서기, 균형 유지하기 1 2 3 4 5	N/A	길 따라 차 움직이기: 장애물 인지, 올라가고 내려오기, 서고 멈추기 1 2 3 4 5	두 단어 발화 (예:버스간다) 1 2 3 4 5	또래와 상호 작용: 시작하고 반응하기 1 2 3 4 5
<p>1: 독립적 수행 2: 언어적 도움 수행 3: 신체적 도움 수행 4: 수행 어려움 5: 목표 수정 요망</p>						

## 2.

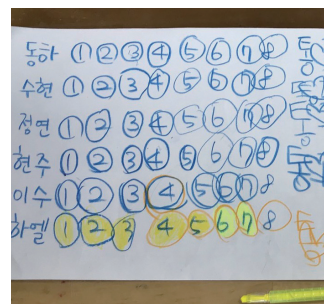
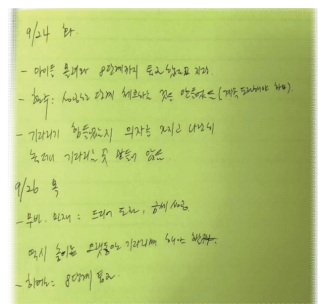
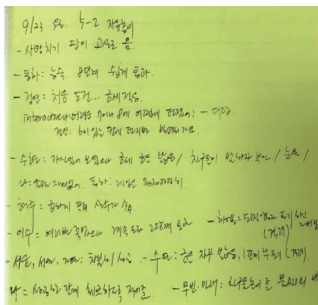
## 2019 개정 누리과정의 평가

2019 개정 누리과정에서는 기관 및 학급 수준별 교육과정 운영의 자율성이 강화됨에 따라 평가 역시 그 방법과 시기에 대해서도 자율성을 가지도록 하고 있다. 교사는 관찰과 기록, 수집, 부모 설문지 등의 다양한 방법을 이용하여 유아와 누리과정 운영에 대한 평가를 실시한다.

### ✔ 평가를 위한 자료 모으기

교육과정은 유아의 놀이와 일상생활, 활동 속에서 이루어지므로 교사는 유아의 놀이와 일상을 관찰하여 기록한다. 교사는 특히 유아의 놀이과정을 관찰하여 평가에 필요한 자료를 모을 수 있다. 이때, 평가자료의 수집과 기록 때문에 교사가 유아를 지원하는데 어려움을 갖지 않도록 유의한다. 교사는 많이 기록해야 한다는 부담에서 벗어나 유아 관찰 기록 중, 유아 이해 및 놀이지원에 중요하고 의미있다고 판단되는 자료를 선별한다. 자료를 수집할 때는 효과적으로 내용을 조직할 수 있고 기록을 쉽게 활용할 수 있으며 관리하는 데에도 시간이 덜 드는 방법을 활용하는 것이 좋다. 태블릿PC나 기록에 용이한 앱을 스마트폰에 깔아 활용하여 수시로 손쉽게 기록할 수 있는 방법을 고안하는 것도 필요하다.

놀이중심 교육과정이 잘 운영되기 위해서는 유아의 놀이를 중심으로 일과를 관찰하고 기록할 필요가 있다. 일과 중 관찰한 내용을 메모지에 핵심 단어 위주로 짧고 간단하게 기록을 남기고 일과 후 상세한 내용을 보완할 수 있다. 이때 짧은 메모를 그대로 활용할 수도 있고 유아명, 시간, 장소, 상황, 관련 누리과정 내용 등을 수기로 간단히 작성할 수 있다. 혹은 일일교육계획안의 평가란이나 일지 양식을 변형하여 관찰 및 평가 내용을 기록할 수도 있다. 아래는 다양한 형태의 관찰기록지를 제시한 것이다.



## ✔ 자료 활용하여 평가하기

평가는 유아평가와 누리과정 운영평가로 나눌 수 있다. 유아평가는 유아의 고유한 특성과 시간의 흐름에 따른 변화를 이해하고자 하는 것이다. 2019 개정 누리과정 운영 평가는 놀이, 일상생활, 활동이 잘 연계되어 유아에게 의미있는 통합적 경험의 내용으로 운영되었는지를 알아보는 것이다. 유아평가와 누리과정 운영평가는 유치원과 어린이집의 상황이나 필요에 따라 가장 적합한 방법을 선택하여 자율적으로 실시한다. 자료를 활용하여 평가할 때 유의할 점은 다음과 같다.

### ➔ 유아의 특성 및 변화 정도를 평가한다.

유아평가는 일상생활 및 놀이과정에서 이루어질 수 있다. 유아의 놀이에 대한 기록(예: 계획안, 일지에 기록한 유아들의 실제 놀이 모습, 유아의 놀이 결과물, 작품 사진이나 동영상 등)을 통해 유아의 흥미와 관심, 놀이 선호, 또래와의 상호작용 등 유아의 특성과 변화 정도를 평가할 수 있다. 이 때 누리과정 5개 영역의 내용이 놀이에서 어떻게 경험되고 어떤 배움이 일어났는지 살펴본 후, 이를 추후 놀이지원에 반영할 수 있다.

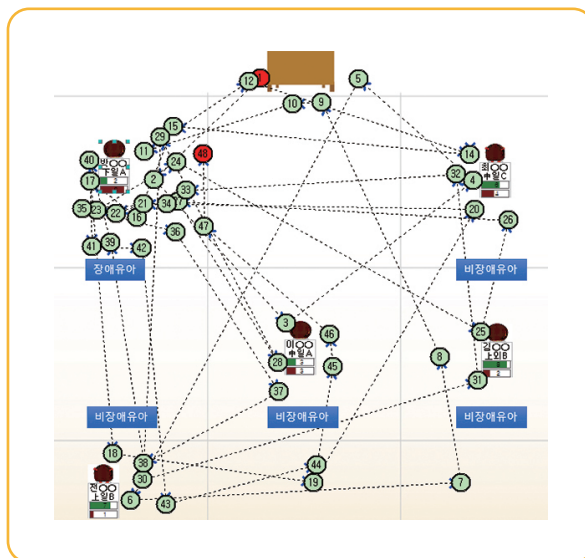
### ➔ 누리과정 운영을 평가한다.

교사는 누리과정 운영의 질을 개선하기 위해 기관과 학급의 특성을 반영하여 자율적으로 누리과정 운영을 평가해야 한다. 누리과정 운영평가는 일과 구성이 적절하였는지 일상생활이나 활동이 놀이를 지원하는 방식으로 진행되었는지, 놀이를 통해 어떤 경험이 어떻게 일어났는지 등에 대해 반성적으로 들여다보는 과정이다. 교사는 학급내 놀이의 내용, 놀이를 통해 학급에서 일어나고 있는 유아들의 배움과 참여 등에 대한 기록을 바탕으로 교육과정을 평가하고 교육과정 개선 계획에 이를 반영할 수 있다.

### ➔ 놀이에서 누리과정 5개 영역을 경험하였는지 돌아본다.

누리과정의 5개영역은 유아가 놀이를 통하여 경험해야 할 내용이므로 교사는 놀이 상황에서 5개 영역과 관련된 경험이 어떻게 이루어졌는지 연계할 수 있다. 다만, 매일 일과를 5개 영역에 따라 연계할 필요는 없다. 일과(놀이, 일상생활, 활동) 후 혹은 하나의 놀이 흐름이 마무리 되었을 때 5개 영역의 경험이 어떻게 나타났는지 검토하고 지원을 계획해 볼 수 있다.

### ➔ 다양한 형태의 관찰 및 평가 기록지 사례 : 컴퓨터 프로그램을 활용한 관찰 및 평가



## 아이들의 놀이를 담다

일시	○○○○년 ○○월 ○○일	유아	○○○, ○○○, ○○○, ○○○ 등
주제	아이스크림 가게, 생일파티 놀이		

민서, 다희: 케익에 촛불이 없어.

교사: 그럼, 어떻게 하지?

민서, 다희: (구슬을 케이크에 올리며) 이렇게 하면 촛불처럼 되요.

교사: 올려놓으니까 정말 예쁘다~

케이크에 구슬을 올려 촛불 장식을 하고는 생일축하 파티 준비를 한다.

교사: 애들아, 선결이가 음식을 다 차렸다고 하는데 우리 쌍둥이 생일축하 노래 불러주자~

아이들: 생일 축하 합니다~ 생일 축하 합니다~

민서와 다희는 노래가 끝나자 케이크를 향해 후~ 바람을 불고 케익 조각을 먹는다.

케익을 먹은 민서, 다희는 다시 언어영역으로 이동하여 아이들과 이야기나누며 놀이한다.

교사는 선결이에게 아이스크림 가게에 대해 물어본다.

교사: 여기 아이스크림 가게는 이름이 뭐가요~?

선결: 커스터스 아이스크림!

교사: 애들아 선결이가 아이스크림 가게 하고 있대~ 너희들도 아이스크림 먹어봐~

교사는 도화지에 선결이가 말한 '커스터스 아이스크림'을 적어 가게 간판을 만든다.

선결이는 교사가 준비한 가게 간판을 색칠하고, 게시판에 붙인다.

아이들이 음식을 다 먹고 난 후, 교사는 아이들과 함께 설거지를 하며 놀이영역을 정리한다.

아이들은 각자 다른 놀이를 위해 자리를 이동한다.

선결이는 천사점토를 더 꺼내어 자신만의 아이스크림을 만든다. 천사점토를 컵에 꼭 눌러담고, 놀잇감으로 꾸미기 시작한다.


그리고는 아이스크림을 주문한 아이들에게 아이스크림을 배달한다.



○○가 만든 아이스크림(○○가 직접 촬영)

## 놀자 놀자! 3세 1반 놀이 일기

날짜	6월 15일(월) ~ 7월 3일(금)	놀이주제	캠핑놀이
놀이흐름			
놀이내용	배움잇기		
<p>동화를 듣고 난 뒤 벽돌블록과 상자를 이용하여 담장 쌓기함. 담장이 무너지자 민혁이가 테이프를 가져와 상자를 연결함. 큰 상자를 아래에 세우고 작은 블록들을 위해 놓으며 균형을 맞춤. 담장이 완성되자 세희가 늑대모자를 쓰고 두 팔로 담장을 쓰러뜨림</p>	<p>동화 속 장면을 회상하여 유아들이 하고 싶은 놀이를 발견하고, 놀이에 필요한 재료들을 스스로 찾는다. 담장을 만들 때 크기나 모양을 구분하여 규칙적으로 쌓으며, 문제를 해결하기 위해 테이프를 사용한다. 집 짓기가 끝난 후 동물모자를 활용하여 늑대흉내를 내며 극놀이를 한다.</p>		
<p>민혁, 태우, 하진이가 벽돌로 만든 화로에 모여 앉아 생선, 고기, 소시지 등을 올리고 굽는 행동을 한 뒤 집게로 뒤집음. 완성된 음식은 접시에 담아 상차리기 한 후 친구들과 나누어 먹음. 책상으로 만든 2층 침대에 이불을 깔고 주방놀이(싱크대)를 배치하여 캠핑카를 만들. 혜윤과 나연이는 이불을 가져와 캠핑카 안에서 잠도 자고 음식을 만들어 먹음. 희준이는 자동차 핸들을 돌리며 “아 목마르다” 하고 물마시는 흉내를 내는 등 상상놀이함</p>	<p>캠핑장에서 할 수 있는 놀이들에 대해 이야기를 나누고 유아들과 경험을 공유한다. 친구들과 협력하여 화로, 텐트, 캠핑카 등을 만들고 소품을 활용하여 극놀이를 한다. 집게를 사용할 때 소근육을 자유롭게 움직일 수 있으며, 한 발 뛰기, 두 발 뛰기를 하여 징검다리를 건넌다. 친구들과 캠핑놀이를 할 때 가족구성원을 알고 역할을 나누며, 엄마가 운전을 하거나 아빠가 요리를 하는 등 성별에 따라 차별을 두지 않는다.</p>		
<p>하진이가 미술 붓을 빙글빙글 돌리며 “이거는 불꽃이에요” 라고 말함. 손전등을 제공하니 빛과 그림자 찾기 놀이함. 텐트 안에 들어가 손전등을 비추기도 하고 텔레비전 화면에 빛을 비추고 크기를 탐색함. 도훈이가 갑자기 “불 꺼 주세요”라고 말하며 어두운 장소를 찾음</p>	<p>놀잇감을 한 가지 용도로 사용하지 않고 다양한 방법으로 활용한다. 텐트 속, 천장, TV화면 등에서 빛과 그림자를 찾으며, 주변 환경에 지속적으로 호기심을 나타낸다. 손전등으로 놀이하며 거리에 따라 그림자의 크기를 작게, 크게 변화시킨다.</p>		
교사의 반성적 저널	<p>만3세는 단순한 놀이만 한다? 상자로 만든 집이 텐트가 되고 캠핑카, 수영장이 되는 과정에서 홈파티 놀이, 캠핑놀이, 물놀이 등 여러 가지 놀이로 확장되고 변화되었다. 무엇보다 놀이과정에서 집을 짓고 극놀이를 하고 자신의 경험을 놀이에 반영하는 의미있는 순간들을 발견했다. 교사의 지원이 있다면 3세 유아들도 놀이에 몰입하고 확장할 수 있다. 아직도 만3세 유아들에게서 진짜놀이를 발견하지 못했다면 교사로서의 역할을 점검해야 할 때이다.</p>		

놀이주제	미로
시기	7월 1일 ~ 7월 21일(3주간)
유아 놀이관찰 내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 놀이의 발단               <p>○○학급 유아들 중 A와 B가 자유놀이 시간에 미로찾기를 하고 싶다고 교사에게 미로 찾기를 달라고 요구한다. 교사가 미로찾기를 프린트해 주자 A와 B는 미로찾기를 하며 이야기를 나누었고, 주변 유아들이 자신도 미로찾기를 하고 싶다고 미로찾기 종이를 가지고 가서 놀이를 시작한다.</p> </li> <li>■ 놀이의 진행               <p>&lt;미술재료로 미로 만들기&gt;</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;">  </div> <div style="flex: 2; padding-left: 10px;"> <p>유아들이 미로에 흥미를 갖고, 미술영역에서 다양한 재료로 미로를 만들기 시작한다. 교사가 빨대로 미로를 만든 유아의 작품을 소개해 주고 전시하자, 유아들이 그것을 보고 따라 만들기도 하고 미로에 구슬을 올려 굴리는 게임을 하기도 하였다.</p> </div> </div> <p>&lt;미술재료로 미로 만들기&gt;</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;">  </div> <div style="flex: 2; padding-left: 10px;"> <p>유아들이 미로에 흥미를 갖고, 미술영역에서 다양한 재료로 미로를 만들기 시작한다. 교사가 빨대로 미로를 만든 유아의 작품을 소개해 주고 전시하자, 유아들이 그것을 보고 따라 만들기도 하고 미로에 구슬을 올려 굴리는 게임을 하기도 하였다.</p> </div> </div> <p>&lt;미로 속에서 하루종일 생활하기&gt;</p> <p>유아들이 교실 물건으로 미로를 만들었던 것을 부수기 아까워하며 재밌어했던 유아들은 미로 속에서 놀이하는 날을 제안한다. 유아들이 입구부터 출구까지 팻말을 만들어 달기도 하고 간식을 미로 속에서 먹어보는 경험을 하기도 하며 즐거운 시간을 보냈다.</p> </li> <li>■ 놀이의 진행               <p>“오늘도 미로에서 간식 먹으면 안 돼요?”라고 이야기하던 유아들은 며칠 후 교사가 작품을 담아왔던 빈 상자에 들어가서 앉고, 상자를 끌기도 하고 그림을 그리기도 하며 상자에 관심이 옮겨간다.</p> </li> </ul>
누리 과정 운영 평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 신체운동·건강               <p>미로를 만들고 신체를 움직이며 조절하고, 안전하게 도구를 사용하는 방법을 경험함</p> </li> <li>■ 의사소통               <p>유아들이 미로를 만들기 위한 자신의 생각을 언어로 표현하고, 다른 유아의 의견을 듣는 기회가 많아 바르게 말하고 듣는 태도 형성에 도움이 됨</p> </li> <li>■ 사회관계               <p>미로를 만들며 유아들이 함께하는 시간이 많아 유아들 간 서로 다른 감성과 행동을 존중하고 소통하며 갈등을 해결함</p> </li> <li>■ 예술경험               <p>미로와 관련되어 다양한 재료를 활용하여 미로를 만드는 유아들이 있었으나, 일부 유아들은 한정된 재료로만 만들어 다소 부족함이 있어 좀 더 다양한 재료의 지원이 필요함</p> </li> <li>■ 자연탐구               <p>미로를 구성하며 길이, 위치, 방향에 대한 탐구과정에 즐겁게 참여하고 풍부히 경험함</p> </li> </ul>

## 참고 문헌

### ❖ I. 장애유아 통합교육 이해하기

- I. 장애유아 통합교육 이해하기' 내용의 일부는 1권의 집필위원인 강미희 교수의 '장애유아 통합교육의 이해와 적용, 21세기사, 2005'의 내용을 최근의 경향에 맞게 수정하여 제시 하였습니다.
- 강보일(1997). 어린이집에서의 일반유아와 장애유아의 통합보육에 대한 보육교사의태도. 대구대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 강순주·조윤경 역(1985). 포테이지 아동발달 지침서. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 고정욱(2001). 네 잘못이 아니야. 서울: 황금두뇌.
- 교육부(2001). 나와 유치원. 유치원 교육활동 자료 2. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2005). 특수교육기관 종일방 및 방과후 학교운영 지원 계획. 특수교육보건과-400(05.1.25). <http://www.moe.go.kr>.
- 권상혁·황운환(1995). 일반교육-특수교육 완전통합을 위한 기초 연구: 탐구조사. 특수교육연구, 2, pp.79-97.
- 김경숙 외(2002). 유아특수교육개론. 서울: 학지사
- 김경숙·백유순·최민숙(2003). 장애유아 통합교육방법. 서울: 양서원.
- 김광웅(1990). 유아통합교육의 성과. 특수교육방법의 문제와 그 개선방안. 제5회 특수교육 심포지엄. pp.123-136.
- 김삼성(1999). 인형극을 통한 장애인식 증대의 효과. 발달장애학회지, 3, pp.99-111.
- 김수진(2005). 통합 환경안에서의 장애아 개별화 교육 프로그램(IEP). 장애유아 통합교육어떻게 할 것인가? 한국유아교육학회 초청지회 2005년 하계 Workshop. pp.43-60.
- 김수진(2004). 개별화 교육계획안 프로그램의 실제. 개별화 교육프로그램을 위한 교육진단. 2004년도 장애아 통합교육실천연구회 하계 연수 자료.
- 김수진(2000). 장애유아 통합교육 지원을 위한 교수적 접근. 제6회 이화특수교육 학술회. 특수아 조기교육 최상의 실제. 서울: 이화여자대학교 특수교육과. pp. 145-178.
- 김승권 외(2000). 영유아보육서비스 실태분석과 종합대책 수립연구. 대통령직속여성특별위원회, 한국보건의사회연구원.
- 김요섭(2003). 미국의 장애아동 조기교육. 함께 해냄. 통권 제 9호.
- 김재복(2003). 통합교육과정. 서울: 교육과학사.
- 김정권(1987). 교육진단검사(자폐아-정신지체아). 대구: 대구대학교 출판부.
- 김정권 외(1998). 정신지체아교육과 지도의 실제. 서울: 양서원
- 김혜선 역(2004). 개구리 한 마리. 서울: 곧은 나무
- 나카노 히로카즈(2005). 외톨이 사자는 친구가 없대요. 서울: 한림.
- 라셀비쉬이(2002). 장남 꼬끼리 제드. 서울: 예림당.
- 로텐킨스코퍼(2001). 마리는 괴물이 아니야. 서울: 웅진닷컴.
- 마가실 와니즈 브라운(2005). 중요한 사실. 서울: 보림.
- 마리 프랑스 보트(1999). 이럴 땐 싫다고 말해요. 서울: 문학동네.
- 박영란(2004). 도깨비 옷에 구멍이 뚫. 서울: 곧은 나무
- 박은혜 외(2002). 특수아동교육. 서울: 학지사
- 박재국(2003). 일본의 장애유아를 위한 복지 동향. 함께 해냄. 통권 제9호.
- 박정민(1999). 장애유아 통합보육에 대한 부모와 교사의 인식조사. 국민대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박화문 외 6인(1999). 장애유아의 교육과 지도. 서울: 창지사.
- 박화문·임경애·김혜숙·김미라(2004). 완전통합교육의 실천. 서울: 양서원.
- 밥 칼러(2001). 우리 친구할래. 고갱야 역. 서울: 보림.
- 배진수 외 공역(1996). 교육과정 통합과 평생교육. 서울: 학지사.
- 빅토리아 파시니(2002). 너랑 나랑 뭐가 다르지. 서울: 비룡소.
- 샌디 터너(2005). 오토 코는 납작코래요. 서울: 바다어린이.
- 샘 맥브래트니(2004). 네 모습 그대로 사랑한다. 서울: 비룡소
- 서영숙·천혜경(2005). 유아의 장애이해교육. 서울: 양서원.
- 서울장애인종합복지관 조기교육실 역(2000). ASQ 부모작성형 아동모니터링시스템. 서울:서울장애인복지관
- 손정화(2000). 장애유아 통합보육에 관한 연구. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 송진현(2003). 베이비이야기. 서울: 창작과 비평사
- 아그네스라코프(2004). 꽃처럼 향기로운 내동생. 서울: 크레용 하우스.
- 야구 겐이치로(1997). 별거숭이 발가숭이 서울: 출판사.
- 아마와키고(2002). 손 나왔네 까공. 그림책 사람들 역. 서울: 언어세상.
- 야시마 타로(1996). 까마귀 소년. 서울: 비룡소.
- 양경애(1998). 통합교육이 장애유아의 상호작용에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사 학위논문.
- 양진희(2005). 유치원에서의 성공적인 장애유아 통합교육 실천에 관한 의미 이해. 유아교육연구, 25(3), 149-175.

- 양진희(2005). 유치원에서의 장애유아 통합교육 운영에 대한 교사의 경험과 인식에 관한 문화기술적 탐구. 아동학회지, 26(4), pp.209-229.
- 양혜원(2000). 꿀피로 태어난 토마토. 서울: 문학동네.
- 어슬러 헤길(2003). 자라지 않는 소녀 트루디. 서울: 비룡소.
- 에이미 페인(2002). 주머니 없는 캣거루 케이트(2002). 서울: 비룡소.
- 여광웅·박대용·이점조·추연구(2003). 특수아동 부모교육의 이론과 실제. 서울: 양서원.
- 여성부(2005). 2004 전국 보육·교육 실태조사 총괄보고(연구보고 2005-7).
- 오세철·김혜경(2004). 부모 참여프로그램 운영을 위한 장애유아 부모의 정보 요구 조사.
- 한국지체부자유아교육학회지 중복지체부자유아 교육, 43, pp.123-141.
- <http://www.mogef.go.kr>
- 위양자(2001). 장애아전담 보육시설의 장애유아교육 실태와 장애유아 교육 활성화 방안조사. 광주대학교 대학원 석사학위논문.
- 유광천(2000). 통합교육탐구. 서울: 교육과학사.
- 유수옥(1998). 성공적인 장애유아 통합교육 실천을 위한 탐색연구. 유아교육연구, 18(2), 2, pp.303-318.
- 유수옥(2001). 반편견 동화에 기초한 문학적 활동이 장애유아에 대한 태도와 사회적 역할인식에 미치는 효과. 유아교육연구, 21(3), pp.217-236.
- 유수옥 외(2001). 유아교사로서 알아야 할 장애유아 통합교육의 필요성과 이해. 제1회 학술 세미나. 광주보건대학. pp.1-12.
- 유수옥·박현주·박랑규·강우선(2002). 장애유아 통합교육의 성공적 실천의 방해요인에 관한 연구. 유아교육연구, 22(2), pp.11-132.
- 유수옥·최수미(2001). 인형극이 장애유아 수용증진에 미치는 영향. 아동학회지. 22(4), pp.285-297.
- 유한구 외(1999). 통합교과교육론. 서울: 교육과학사.
- 윤영선(2004). 두더지달 신랑감 찾기. 서울: 곧은 나무.
- 윤점룡(1995). 취학전 단계에서의 통합교육의 과제와 대책. 특수교육학회지.16(2). pp.49-63.
- 윤혜경(1991). 장애아동에 대한 교사의 태도가 일반아동의 수용태도에 미치는 영향에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이경우(2000). 바퀴 의사 선생님. 서울: 한국어린이교육협회.
- 이계윤(2003). 장애아동전담 보육실태와 개선 방향. 대구재활지.
- 이규식 외(2004). 의사소통장애 치료교육. 서울: 학지사.
- 이기현(1998). 유아 통합교육을 위한 사회적 상호작용 방법에 관한 고찰. 아동교육, 7(2), pp.102-119.
- 이미선(2004). 가족중심의 유아특수교육: 장애유아 가족의 가족지원에 관한 경험과 요구. 유아교육연구, 24(6), pp.89-112.
- 이석배(1997). 반쪽이. 서울: 보림.
- 이소현(2000). 특수아 조기교육 활성화를 위한 정책적 과제 고찰. 한국특수교육학회 춘계 학술대회.
- 이소현(1999). 가족 참여를 위한 지원 및 존재. 현장특수교육, 7(3), pp.8-17.
- 이소현(1996). 장애아동과 일반아동의 성공적인 통합교육. 초등교육연구, 10, pp.153-175.
- 이소현 역(1995). 장애영유아를 위한 교육. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 이언 포그너(2001). 그래도 엄마는 너를 사랑한다. 서울: 중앙출판사.
- 이영민(2002). 통합교육과정. 서울: 학지사.
- 이요킴치요(2000). 민수야 힘내. 서울: 한림출판사.
- 이익섭(2003). 장애영유아교육 및 보육기관의 연계방안을 위한 제언. 2003 특수교육정책포럼. 장애영유아교육 내실화를 위한 기관 연계 방안. 국립특수교육원.
- 이현정(1997). 장애유아 통합보육 발전방안에 대한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 유안진(1997). 인간발달신강. 서울: 문음사.
- 장프링수와뒤몽(2002). 내가 얼마나 큰지 보여주지. 서울:문학동네.
- 전라남도교육청(2004). 04년도 장애유아 무상교육비 지원사업 계획. <http://www.jne.go.kr>
- 정계숙(1995). 유치원 교사의 통합교육에 대한 인식 연구. 유아교육논총, 5, pp.67-97.
- 정계숙·고지민(2001). 교사의 통합교육에 대한 태도에 따른 장애유아의 상호작용 행동연구. 유아교육논총, 10, pp.211-237.
- 정지영 외(1999). 소중한 나의 몸. 서울: 비룡소.
- 제럴드 스테르(2000). 놀이방에 처음 가던 날. 서울: 교학사.
- 조나원태(2002). 프리다. 서울: 문학동네.
- 조용태(2005). 특수아 상담. 서울: 양서원.
- 조윤경(2005). 장애유아 진단 및 평가. 장애유아통합교육 어떻게 할 것인가? 한국유아교육학회 초청지회 2005년 하계 Workshop. pp.23-42.
- 윤경홍은주(2005). 우리 함께 해요: 장애유아 통합교육 프로그램의 실제. 서울: 창지사.
- 조윤경홍은주 외(2003). 친구야 같이 놀자. 목련어린이집.
- 존 버닝햄(1996). 깃털없는 기러기 보르카. 서울: 비룡소.

## 참고 문헌

- 주디스커(2000). 캄백캄백 잘 잊어버리는 고양이 모그. 서울: 보람.
- 최민숙(1999). 가족중심 유아특수교육의 태동과 가족참여의 효율성을 저해시키는 요인. 특수교육연구, 6, pp.3-14.
- 최세인(1999). 구성적 인형극을 이용한 사회적 기술훈련이 발달지체유아의 적응행동과 또래 수용에 미치는 효과. 열린유아교육연구, 4(1), 1-19.
- 최정선(2001). 어린이집 보육교사의 장애유아 통합보육에 관한 인식도. 대구대학교 석사학위논문.
- 최진화·김은경·윤현숙·이인순·이정숙 역(1996). 장애유아를 위한 캐롤라이나 교육과정. 서울: 대한사회복지개발원.
- 카트린 마이어(2003). 슬픈 란들린. 서울: 문학동네.
- 크리스티안메르베일레(2001). 동글이네 가족. 서울: 청솔.
- 클레어 레펠린(2002). 나는 어떻게 태어났을까요?. 서울: 서교출판사.
- 폴커크리겔(2002). 외발이 사슴 올라프. 서울: 문학동네.
- 프란츠 요제프 후아이니크(2004). 내 다리는 휠체어. 서울: 주니어김영사.
- 피터슨(2004). 내게는 소리를 듣지 못하는 여동생이 있습니다. 김사정 역. 서울: 중앙출판사.
- 한국교육개발원(1983). 통합교육과정의 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 히도 반 헤네호텐(2001). 짓지 못하는 고양이. 서울: 중앙출판사.
- 히도 반 헤네호텐(1999). 내 귀는 짹짹. 서울: 웅진출판사.
- [http://www.gokgyo.co.kr\(국교어린이집\)](http://www.gokgyo.co.kr(국교어린이집)) 자료 출력 인용
- [http://www.kise.go.kr\(국립특수교육원\)](http://www.kise.go.kr(국립특수교육원)) 자료 출력 인용
- [http://www.gedu.net\(광주교수학습지원센터\)](http://www.gedu.net(광주교수학습지원센터)) 자료 출력 인용
- [http://www.pskuhaw.sc.kr\(부산구화학교\)](http://www.pskuhaw.sc.kr(부산구화학교)) 자료 출력 인용
- [http://www.infor.kbll.or.kr\(한국점자도서관\)](http://www.infor.kbll.or.kr(한국점자도서관)) 자료 출력 인용
- [http://www.hopes.or.kr\(한국시각장애아 부모교육센터\)](http://www.hopes.or.kr(한국시각장애아 부모교육센터)) 자료 출력 인용
- 이소현(2003). 유아특수교육. 서울: 학지사
- 이소현, 윤선아, 이수정, 박병숙(2019). "특수교육대상유아 통합교육 현황 및 지원 요구: 통합유치원 운영 모델 개발을 위한 기초연구." 유아특수교육연구 19.1: 1-36.
- p.46-48 국립특수교육원(2017) 장애학생 부모 양육 지원 가이드북-지체장애편. 생각나눔
- p.56-57 국립특수교육원(2017) 장애학생 부모 양육 지원 가이드북-청각장애편. 생각나눔
- ❖ II. 장애유아 통합교육 지도 방법
  - II. 장애유아 통합교육의 장애유아지도 내용의 일부는 1권의 집필위원인 강미희 교수의 '장애유아 통합교육의 이해와 적용, 21세기사, 2005'의 내용을 최근의 경향에 맞게 수정하여 제시 하였습니다.
- 이소현(2003). 유아특수교육. 서울: 학지사
  - p.70 난간사진. [https://blog.naver.com/muhan\\_2021/222880538497](https://blog.naver.com/muhan_2021/222880538497)
  - p.73 전주새솔유치원
- ❖ III. 장애유아 통합교육에서의 협력
  - 김수연(2015). 장애학생의 통합학급 규칙 준수에 대한 일반학생의 인식. 발달장애연구, 19(1), 1-20.
  - 방명애, 정상진 (2001). 특수교사와 일반교사의 통합교육을 위한 교사 간 협력에 대한 인식비교. 특수교육연구, 제36권 제2호, 65-82.
  - 이소현(2003). 유아특수교육. 서울: 학지사
  - Bandura, A. (1974). Behavior theory and the models of man. American Psychologist, 29, 859-869.
  - Bailey, D. B., McWilliam, R. A., Buysse, V., & Wesley, P. W. (1998). Inclusion in the context of competing values in early childhood education. Early Childhood Research Quarterly, 13, 27-47.
  - Brown, W.H., Odom, S.L., & Conroy, M.A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. Topics in Early Childhood Special Education, 21, 162-175.
  - Erikson, E. H. (1964). Childhood and society. New York: W.W. Norton & Company.
  - Cook, L., & Friend, M. (1995). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. Focus on Exceptional Children, 28(3), 1-16.
  - Henderson, J. D. (1996). Reflective teaching: The study of your constructivist practices. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
  - Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E., & Roy, P. (1984). Circles of learning. Arlington, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
  - Klein, M.D., Cook, R. E., Richardson-Gibbs, A.M. (2001). Strategies for Including Children with Special Needs in Early Childhood Settings. Delmar MA: Cengage Learning
- Mary J. Noonan & Lindar McCormick (2006). Young Children with Disabilities in Natural Environments: Methods & Procedures. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing Co
- Nucci, L. (2004). Social interaction and the construction of moral and social knowledge. In J. M. Carpendale & U. Muller (Eds.), Social interaction and the development of knowledge (pp. 195-214). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. The Journal of Abnormal and Social Psychology, 27, 243-269.
- Piaget, J. (1932). The moral judgment of the child. New York: Harcourt Brace.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. & Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- p.106 킹왕짱 해적플랫. <http://www.aladdintoy.com/>
- p.106 텀블링 용키. <https://mulan.pl/SPADAJACE-MALPKI-GRA-ZREZNOSCIOWA-p377346>
- p.106 펜크트랩얼음깨기 <http://m.11st.co.kr/products/m/3091715742?input=&rtTypeCd=22&trCtgrNo=895019>
- p.106 젠가 <https://search.shopping.naver.com/>
- ❖ V. 장애유아와 놀이
  - 강성리(2014). 근거이론에 의한 유아통합학급 자유선택활동에 나타난 유아특수교사의 놀이지도 경험분석. 단국대학교 대학원 박사학위 청구논문.
  - 강성리(2022). 공립유치원 특수학급 유아특수교사가 인식한 놀이-중심교육과정 운영 경험분석: 「2019 개정 누리과정」을 중심으로. 특수교육연구, 29(1), 67-100.
  - 강이래(2021). 활동-중심 삼입교수가 일반학급에 통합된 발달지체유아의 사회적 상호작용에 미치는 영향. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위 청구논문.

## 참고 문헌

- 권은주(2022). 영유아 놀이관찰기록과 공유를 통한 보육교사와 부모의 변화 및 경험. 대구한의대학교 일반대학원 박사학위 청구논문.
  - 김미숙(2000). 완전통합교육환경에서 놀이활동이 발달장애유아의 사회적 기술 습득과 유지에 미치는 효과. 특수교육학연구, 35(1), 29-52.
  - 김미숙(2005). 교사지원을 통한 소꿉놀이 활동이 다문화중추군 유아와 또래유아와의 상호작용 활동에 미치는 효과. 정신지체연구, 7, 115-132.
  - 남보람, 이소현(2014). 어머니가 실행하는 공동관심 중심의 놀이활동이 자폐 범주성 장애 영아의 공동관심선행기술과 공동관심행동에 미치는 영향. 자폐성장장애연구, 14(1), 21-45.
  - 박숙영, 최민숙(2002). 장애유아놀이에서 성인개입의 의미와 방법. 놀이치료연구, 6(1), 15-27.
  - 석은조(2002). 장애유아의 놀이특징과 교사의 역할. 아동교육, 11(2), 71-85.
  - 안영혜(2021). 놀이중심교육에 대한 장애유아 교사의 인식. 인문사회21, 12(4), 2045-2060.
  - 유수옥(1998). 통합유치원에서 자폐유아의 사회적 놀이 행동발달에 관한 연구. 정서·학습장애연구, 14(2), 61-81.
  - 이대균, 백경순(2006). 통합교육 유치원에 소속된 특수유아의 자유놀이 실재에 대한 질적연구. 자유선택 활동을 중심으로. 열린유아교육연구, 11(4), 329-358.
  - 조병균(2007). 초학문적 놀이중심장애에 따른 지적장애 아동의 전반적인 발달수준. 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.
  - 조인영(2021). 통합학급 유아교사들의 협력적 교사학습공동체 이야기: 장애유아와 놀이에 대한 인식의 변화와 놀이지원의 변화. 부경대학교 대학원 박사학위 청구논문.
  - 황미영, 김영희(2009). 발달행동-정서장애 아동이 놀이표현에서 보이는 인지 요소의 임상적 프로파일. 영유아아동정신건강연구, 2(1), 1-17.
  - Bakeman, R., & Adamson, L. B. (1984). Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interaction. Child Development, 1278-1289.
  - Bricker, D., & Cripe, J. (1992). An activity based approach to early intervention. Baltimore: Paul Brooks.
  - Brown, W. H., Odom, S. L., McConnell, S. R., & Rathel, J. M. (2008). Peerinteraction interventions for preschool children with developmental difficulties. In W. H. Brown, S. L. Odom, & S. R. McConnell(Eds.), Social competence of young children: Risk, disability, & intervention(p.145). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
  - Chazan, S. E. (2002). Profiles of play: Assessing and observing structure and process in play therapy. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
  - File, N., & Kontos, S. (1993). The relationship of program quality to children's play in integrated early intervention settings. Topics in Early Childhood Special Education, 13(1), 1-18.
  - Gil, E., & Drewes, A. A. (Eds.). (2015). Cultural issues in play therapy. New York: Guilford Publications.
  - Jung, E., Ostrosky, M. M., & Baek, S.(2010). Implementing group friendship activities to promote the peer interaction of children with developmental delays. The Korean JournalofEarly Childhood Special Education, 10(1), 47-70.
  - Linder, T. W.(1993). Transdisciplinary play-based intervention: guidelines for developing a meaningful curriculum for young children. Baltimore: Paul H. Books Publishing Co.
  - Mundy, P., & Gomes, A. (1998). Individual differences in joint attention skill development in the second year. Infant Behavior and Development, 21(3), 469-482.
  - p.123 시각장애아를 위한 블록. <https://m.taihuoniao.com/product/view?id=5fb621fc7cf7ed1c2d1f7225>
  - p.123 시각장애아를 위한 블록. <https://m.taihuoniao.com/product/view?id=5fb621fc7cf7ed1c2d1f7225>
  - p.123 시각장애아동을 위한 장난감, YOMI(You & Me) <https://slowalk.com/1433>
  - p.123 시각장애아동을 위한 장난감, 벡닷. <https://tech-plus.co.kr/13594>
  - p.123 국립특수교육원(2021). 특수교육대상유아를 위한 놀이지원 자료집
  - p.124 보청기를 낀 바비인형 <https://kidsactivitiesblog.com/149094/inclusive-dolls/>
  - p.124 보청기를 낀 인형 <https://www.brightears.co.uk/>
  - p.124 청각장애유아를 위한 조용한 환경 구성 <https://childhosp.seoul.go.kr/hospital-service-information/facility-information/child-grow-center>
  - p.125 지체장애유아를 위한 다양한 필기 보조기구. <https://futurechosun.com/archives/19375>
  - p.127 시각스케줄 [https://m.blog.naver.com/happy\\_aba/222438461738](https://m.blog.naver.com/happy_aba/222438461738)
  - p.127 의사소통상징 <https://m.post.naver.com/viewer/postView.nhn?volumeNo=28090480&memberNo=40755972&vType=VERTICAL>
  - p.127 감각과부하가 있는 유아를 위한 중량조끼. [https://www.tmon.co.kr/deal/13675842834?coupon\\_srl=3018102&utm\\_source=naver&utm\\_medium=affiliate&utm\\_term=72093\\_1008&utm\\_content=&utm\\_campaign=META\\_%EB%84%A4%EC%9D%B4%EB%B2%84%EC%A7%80%EC%8B%9D%EC%87%BC%ED%95%91](https://www.tmon.co.kr/deal/13675842834?coupon_srl=3018102&utm_source=naver&utm_medium=affiliate&utm_term=72093_1008&utm_content=&utm_campaign=META_%EB%84%A4%EC%9D%B4%EB%B2%84%EC%A7%80%EC%8B%9D%EC%87%BC%ED%95%91)
- [웹사이트]
- <http://news.imaail.com/page/view/2008041710344025682>
  - <http://www.ggwelfare.com/news/articleView.html?idxno=592>
  - <https://www.beminor.com/news/articleView.html?idxno=9278>
  - <https://www.brightears.co.uk/>
- ❖ VI. 2019 개정누리과정과 장애유아 통합교육
- 강미화·김순영(2009). 유아교사를 위한 장애유아 통합교육의 이해와 적용. 파주: 21세기사.
  - 교육부·보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 놀이실행자료. 세종: 교육부 · 보건복지부.
  - 교육부·보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 놀이이해자료. 세종: 교육부 · 보건복지부.
  - 교육부·보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부 · 보건복지부.
  - 국립특수교육원(2021). 특수교육대상유아를 위한 놀이자료집 1. 놀이중심 교육과정 운영. 아산: 국립특수교육원.
  - 김수진(2000). 장애유아 통합교육 지원을 위한 교수적 접근. 제6회 이화특수교육학술대회. 특수아 조기 교육 최상의 실제. 서울: 이화여자대학교 특수교육과. pp. 145-178.
  - 김영옥(2020). 유아교육과정. 고양: 공동체.
  - 한국유아교육학회광주전남지회(2021).유아놀이중심 교육철학을 기반으로 한 교육과정에 대한 이해와 실천하기. 2021 하계워크숍 학술자료집.
  - 교육부·보건복지부·육아정책연구소. 이누리(<https://i-nuri.go.kr/main/index.do>)
  - 나주라운지지원. [https://raon.kg.jne.kr/user/indexMain.action?siteid=raon\\_kg](https://raon.kg.jne.kr/user/indexMain.action?siteid=raon_kg)
  - Noonan, M. J. & McCormick, L. (1993). Early intervention environments. Pacific Gove, CA: brooks/Cole Publishing.
  - [https://raon.kg.jne.kr/user/indexSub.action?codyMenuSeq=219906975&siteid=raon\\_kg&menuUIType=top\\_ogle\\_Image\(2022. 10. 10\)](https://raon.kg.jne.kr/user/indexSub.action?codyMenuSeq=219906975&siteid=raon_kg&menuUIType=top_ogle_Image(2022. 10. 10))
  - [https://www.google.com/search?q=%EB%84%A4%EA%B0%80+%EC%A2%8B%EC%95%84+%EC%9D%BC%EB%9F%AC%EC%8A%A4%ED%8A%B8&rlz=1C1CHBD\\_koR886KR886&sxsrf=ALiCzsZuY-3PMTBEF-QWJhXZmBNCtn0eQ:1665767858395&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewic\\_ujrnOD6AhVZ-mEKHfnYBjYQ\\_AUoAXoECAEQAw&biw=1536&bih=722&dpr=1.25#imgrc=13yZKAJx3phnvM](https://www.google.com/search?q=%EB%84%A4%EA%B0%80+%EC%A2%8B%EC%95%84+%EC%9D%BC%EB%9F%AC%EC%8A%A4%ED%8A%B8&rlz=1C1CHBD_koR886KR886&sxsrf=ALiCzsZuY-3PMTBEF-QWJhXZmBNCtn0eQ:1665767858395&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewic_ujrnOD6AhVZ-mEKHfnYBjYQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1536&bih=722&dpr=1.25#imgrc=13yZKAJx3phnvM)

# 장애유아 통합교육 교수·학습 자료집 ①

## 놀이 운영 지원 안내자료

### 책임 연구자

김경현 | 원광대학교

### 공동 연구원

강미희 | 광주보건대학교

김경희 | 중부대학교

전유찬 | 원광대학교

조영숙 | 신한대학교

최경민 | 원광대학교

### 심의진

박선영 | 서울송미초병설유치원

이해나 | 경기 매산유치원

정은희 | 서울강빛초병설유치원

### 협력 연구위원

김용훈 | 원광대학교

박혜신 | 원광대학교

최화숙 | 한세대학교

### 집필진

강미희 | 광주보건대학교

김경희 | 중부대학교

조영숙 | 신한대학교

### 연구보조원

박경옥 | 원광대학교

위자이 | 원광대학교

### 편찬·기획

강병호 | 국립특수교육원

김지수 | 국립특수교육원

발행인 이한우

발행처 국립특수교육원

(31470) 충청남도 아산시 배방읍 공원로 40

전화: (041)537-1500 팩스: (041)537-1530

발행일 2022. 11. 25.

디자인제작 다음기획 DESIGN WORK 063.833.0712

편집일러스트 최중식, 김은옥, 이도경, 이보라, 박수호, 박예지, 고현선, 이은하

ISBN 979-11-6854-075-0

ISBN 979-11-6854-074-3 (세트)

※ 이 자료는 저작권법 제25조(학교 교육 목적 등의 이용)에 명시된 수업 지원을 목적으로 제작되었으며, 목적 외 사용 시 관련 법령에 따른 책임이 따를 수 있음을 밝혀 둡니다.