

장애유아 의무교육 시행 보육시설에 대한 통합 교육 컨설팅 효과 연구*

조윤경¹⁾

요약

2010년부터 ‘장애아 등에 대한 특수교육법(2007)’에 의거하여 만 3-5세를 대상으로 의무교육이 시행되고 있고, 이에 따라 모든 보육시설은 장애유아를 받아들일 준비를 해야 하는 상황이다. 따라서 본 연구에서는 의무교육 시행기관인 보육시설에서 장애유아 의무교육을 시행하기 위해서 갖추어야 하는 지식적인 내용(콘텐츠)과 교육 활동의 진행 과정(운영 절차) 등을 포괄적으로 담은 통합 프로그램 운영 매뉴얼에 따라, 통합을 시작하는 보육시설에 장애전문 지역사회기관인 장애인복지관 내 장애아(통합)보육지원센터를 매개로 하여 약 11개월 간 통합보육 컨설팅을 시행하였다. 그 효과를 49개 학급을 지원한 10명의 순회지원교사와 49명의 장애전담교사의 ‘통합 프로그램 평가 척도’를 통한 사전-사후 평가 비교로 검증하였다. 검증 결과 통합 컨설팅 시행 사전과 사후 평가 결과는 유의한 차이를 나타냈고, 보육시설에 대한 장애유아 통합 컨설팅은 효과적임을 입증했다. 그러나 순회지원교사 집단 내에서의 사전-사후 평가는 유의한 차이가 있었으나, 장애전담교사 집단 내에서는 유의한 차이가 없었다. 이는 장애전담교사가 사전 자기 평가 측정에서 높은 평정을 한데서 기인한다. 그리고 사전 평가에서는 순회지원교사가 장애전담교사 집단에 비해 유의하게 낮게 평정했으나, 사후 평가에서는 두 집단 간에 유의한 차이가 없었다. 이러한 결과를 바탕으로 통합 컨설팅을 양적·질적 시행을 강화하기 위한 다양한 방안이 논의되었다.

**주제어 : 통합 컨설팅(자문), 장애아보육지원센터, 순회지원교사, 장애전담교사,
통합프로그램평가 체크리스트**

* 본 연구는 한국성서대학교 2010년 교내연구비 지원을 받아 수행한 것임.

1) 한국성서대학교 영유아보육학과 교수

I. 연구의 필요성 및 목적

1994년 ‘특수교육진흥법’부터 시작된 무상교육 제도로는 유치원 특수교육대상자에 대한 국가의 책무성이 약하다는 장애인 및 학부모의 요구 등을 반영하여, ‘장애인 등에 대한 특수교육법(이하 특수교육법, 교육인적자원부, 2007)’은 <제3조(의무교육 등)>에 기존의 무상교육에서 더 나아가서 만 3-5세 장애유아 의무교육을 제시하고 있다. <제 3조>와 <제 18조(장애영아 교육지원)>에서 만3세미만의 장애영아교육은 의무교육은 아니지만 무상으로 보호자에 요구에 부응하여 시행해야 함을 명시하고 있다. 또한 <제19조(보육시설에 대한 의무교육 간주)>에서 만 3세부터 만 5세까지의 특수교육대상자가 「영유아보육법」에 따라 설치된 보육시설 중 대통령령으로 정하는 일정한 교육 요건을 갖춘 보육시설(평가 인증 통과, 1:3 교사 대 아동 비율에 따른 교사 배치)을 이용하는 경우에는 제1항에서 정하는 유치원 의무교육을 받고 있는 것으로 본다 명시함으로써, 보육시설에서의 의무교육 실시를 명시하고 있다. 의무교육의 내용으로는 특수교육과정과 관련 서비스의 제공을 근간으로 하고 있다(동법 <제2조 1항>). 의무교육제도 도입을 통해서 보다 실질적이고 안정적인 특수교육 지원체계를 구축함으로써 무상교육보다 질 높은 교육을 제공하고, 의무 취학 대상자 전원이 취학 하도록 유관기관과 연계하여 장애 또는 장애 가능성 발견 즉시 특수교육을 지원하는 전달 체계를 마련하는데 그 목적이 있다고 교육과학기술부(2009)는 표명하고 있다.

의무교육은 ‘특수교육법’ 제1조 법의 목적에서 특수교육은 통합 중심으로 이루어져야 하는 지향성을 표명하고 있다. 이러한 지향성은 법적인 부분에서만 아니고, 취학 전 장애아동 교육 수혜자 3,515명 중에 특수학교(916명)와 특수교육지원센터(168명) 총 1,844명(30.8%)인데 비해 통합인 특수학급(815명)과 일반학급(1,616명)은 총 2,431명(69.2%)으로 통합이 약 2배 이상을 보이고 있는데서 현장에서의 상황도 나타나고 있다(교육과학기술부, 2010). 장애아동 보육 수혜자 15,079명 중에 장애전담보육시설 6,206명(41.2%), 통합보육시설 3,469명(23.0%), 일반보육시설 5,404명(35.8%)으로 약 60% 정도가 통합에 배치(보육통계, 2009. 12.)되어 있는 데서도 통합 경향성은 입증되고 있다.

이에 따라 통합교육과 보육이 확장되고는 있으나 우리나라 취학 전 장애 아동의 통합을 위한 국가 지원 체계는 아직까지 무상 교육 및 보육 수혜율을 증가시키는 양적인 통합 증가에 치중하고 있어서, 질적인 실행에 대한 내용 및 방법 면에서 기준 모형이 설정되지 않은 상황이다. 유치원 통합의 경우 장애 아동 담당 통합 지원 교사 배치가 없는 관계로 질적인 프로그램을 운영하기 위한 기본 요건이 갖추어지지 않은 상황

이고(원종례·엄수정, 2007; 원종례, 2009; 이소현·김수진, 2005), 보육시설에서의 통합의 경우도 상당한 수준의 제도적 뒷받침에도 불구하고 전문 인력 수급 및 관리의 어려움과 그로 인한 질적인 특수보육 프로그램의 개발의 어려움으로 그 질적인 부분은 계속 보완이 필요한 과제로 인식되고 있다(김수진·장혜성, 2004; 조윤경, 2006; 조윤경·김수진, 2009, 2010).

그런데 적절한 준비 없이 통합을 시행하는 경우 오히려 장애 아동 통합에 부정적인 영향을 줄 수 있음이 지적되고 있다(조윤경·이소현, 2003). 장애 유아 통합교육의 실행요소 면에서 국내연구를 메타 분석한 이소현 등(2007)의 연구에서, 가장 높은 빈도를 보인 실행요소들은 교사 연수와 재교육, 통합 프로그램, 일반교사 인식, 교사 자질 등의 순으로 나타나고 있다. 즉, 질적인 통합의 실행을 위해서는 장애 아동과 통합 프로그램에 대한 전문적 지식을 가지고 이에 대처하고 시행할 수 있는 전문교사의 배치가 우선 과제라고 할 수 있다. 그러나 전문 교사가 배치된다고 하더라도 유아특수교사 혼자로는 통합을 시행하기가 어려운 상황이다. ‘특수교육법(교육인적자원부, 2007)’에 따르면, 특수교육은 특수교육과정 만이 아니라 관련서비스의 제공까지를 규정하고 있어서, 의무교육의 시행은 장애아동에 대한 포괄적인 서비스 지원체계의 제공을 필요로 하고 있기 때문이다.

최근에 교육학 영역에서 전문적인 지식과 기능을 먼저 소유한 사람이 그것을 필요로 하는 사람에게 전달함으로써 해당 활동 영역에서 탁월성 수준을 제고시키는 교육 관련 ‘컨설팅(자문)’은 하나의 독립 영역으로 주목받기 시작하고 있다(한기철, 2008). 체계적이고 조직적인 형태의 교육활동이 수행되는 전형적인 장소인 ‘학교 컨설팅’이 특히 관심 영역으로 대두되고 있는데(진동섭, 2003), 특히 초등학교에 이를 적용하거나(김효정, 2008), 미개발국가의 교육 사업에 적용하는 경우(한기철, 2008)들로 구체화되고 있다. 취학 전의 경우 유아교육기관의 기관평가인 평가인증제와 관련해서 컨설팅에 대한 인식 조사(김인순, 2005)와 실제 기관을 컨설팅한 효과(이대균, 2004) 등이 보고되고는 있으나, 극히 미미한 상황이다. 특수교육에서는 학령기의 특수학급 운영 컨설팅(국립특수교육원, 2007)을 시도한 적이 있으나, 취학 전 장애아동 통합과 관련해서는 유치원 통합교육 컨설팅을 실시한 경우(원종례·엄수정, 2007; 원종례, 2009)와 통합 보육 상황에서 특수교사가 배치되어 있지 않은 시설에 순회자문 서비스를 시행한 사회복지공동모금회의 ‘장애아통합보육지원센터사업’이 보고되고 있다(조윤경·김수진, 2010; 조윤경·김수진, 2009; 조윤경·김수진·강지현, 2008). 그러나 이 연구들도 통합 지원의 내용과 절차 등을 개발하고 그에 대한 참여 교사와 기관장들의 지

원 만족도를 다루는데 그치고 있다.

컨설팅에 대한 구체적인 효과들이 제시되지 않고 있는 우리나라 통합 현장과는 달리, 외국의 경우 자문 컨설팅의 구체적인 효과성들이 보고되고 있다. 외국의 경우 장애아동 교육 컨설팅에서 특수교육의 대상인 특수아동은 다양한 특이한 행동 특성을 보이고, 통합 상황에서 질적인 교육의 중요한 요소인 교사는 이러한 아동들을 가르치는 데 있어 준비되어 있지 않아서, 교사에게 지식 전수와 특정 기술 훈련 등을 통해서 이들의 장애 아동 교수에 대한 역량을 강화할 필요성이 대두되었다. 이를 해결하기 위한 방안으로 자문 컨설팅이 제기되었고 이는 효과가 있는 것으로 보고되고 있다. 즉, 컨설팅은 교사들에게 긍정적인 영향을 미치고 이는 더 많은 아동들에게 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다(Busse, Kratochwill, & Elliot, 1995; Ruble, Dalrymple, & McGrew, 2010; Sheridan, Welch, & Orme, 1996). 컨설팅이 특히 효과적으로 시행되었던 영역은 학생의 성취도 향상(Theodore et al., 2009), 학생의 문제행동(Denton et al., 2003; McDougal et al., 2005; Wilkinson, 2005), 교사 행동(Noell et al., 2005), 부모-교사 관계성(Sheridan & Kratochill, 2007) 등 이었다. 그리고 자폐아동처럼 발달과 학습에 영향을 미치는 의사소통·사회적 상호작용·이해하기 등의 다양한 행동 특성과 문제를 보이는 경우 학급에서 교사들이 힘들어하고 이를 지원하기 위한 컨설팅이 주로 행해지고 있다(Ruble, Dalrymple, & McGrew, 2010; Scheuermann, Webber, Boutot, & Goodwin, 2003).

본 연구에서는 조윤경·김수진·강지현 등(2009)이 제시한 보육시설에서 취학 전 장애아동 의무교육을 시행하기 위해서 갖추어야 하는 지식적인 내용과 교육 활동의 진행 과정 등을 포괄적으로 담은 통합 프로그램 운영 매뉴얼에 따라, 통합을 시작하는 보육시설에 장애전문 지역사회기관인 장애인복지관 내 장애아보육지원센터를 매개로 하여 적용해 봄으로써, 통합교육 컨설팅 효과를 검증하고자 한다. 또한 본 연구를 통해 도출된 성과물을 통해 상시적이고 형성 평가적인 취학 전 장애아동 통합 관련 교육 컨설팅이 시행되는 기본 체계를 구축하는데 일조하고자 한다. 참고로, 보육정보센터나 장애인복지관에 소속되어 장애아보육을 지원하는 순회지원교사는 보육안내 지침에서도 그 역할이 공식적으로 명시되고 있다(보건복지부, 2011).

이상의 목적 하에 본 연구는 장애아보육지원센터를 통한 교육 컨설팅의 효과를 다음의 연구문제를 통해서 알아보하고자 한다.

첫째, 통합 교육 컨설팅은 순회지원교사의 관찰 평가와 장애전담교사의 자기 평가에서 통합 프로그램 평가 척도 전체와 각 범주의 사전 평가와 사후 평가에 차이를 보이는가?

둘째, 통합 교육 컨설팅은 순회지원교사의 관찰 평가와 장애전담교사의 자기 평가에서 교사 집단 내와 집단 간에 통합 프로그램 평가 척도의 사전 평가와 사후 평가에서 차이를 보이는가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

2010년 2월부터 12월까지 11개월간 실시된 본 연구에는 서울 Y 장애인종합복지관, 서울 S 장애인종합복지관, 경기도 A 장애인종합복지관 내의 장애아(통합)보육지원센터에 근무하는 특수교사로 순회지원교사 10명과 센터가 지원하는 의무교육 간주(평가인증 통과, 장애아동 3명 당 한 명의 교사 배치) 보육시설 49개 통합 학급의 장애전담교사 49명이 참여하였다. 3월말 사전 평가 시에 수집된 참여 교사들의 일반정보는 <표 1>과 같다.

순회지원 특수교사는 장애아보육지원센터의 사업에 근거한 포괄적인 통합 컨설팅을 시행하였고, 장애전담교사는 학급 내의 장애아동 교육과 관련된 특수교사의 순회지원 서비스를 받았다.

연령 면에서 순회지원 특수교사는 10명 모두 25세-35세 미만에 해당하였고, 장애전담교사도 32명(65%)이 상기 연령대에 속하였다. 학력에서 순회지원교사는 모두 대졸 이상이었으며, 장애전담교사는 대졸이상 24명, 전문대 졸 25명으로 나타났다.

자격증은 순회지원교사의 경우 특수교사 8명, 보건복지부 인정 특수교사 1명, 인정 자격치료사 1명으로 직무를 하고 있었고, 보육교사와 유치원 교사를 중복으로 가진 경우가 9명이었다. 장애전담교사의 경우 특수교사 7명, 치료실기교사 1명, 보건복지부 인정 특수교사 19명으로 전체 중에 55.1%는 특수교육 관련 자격이 있었다.

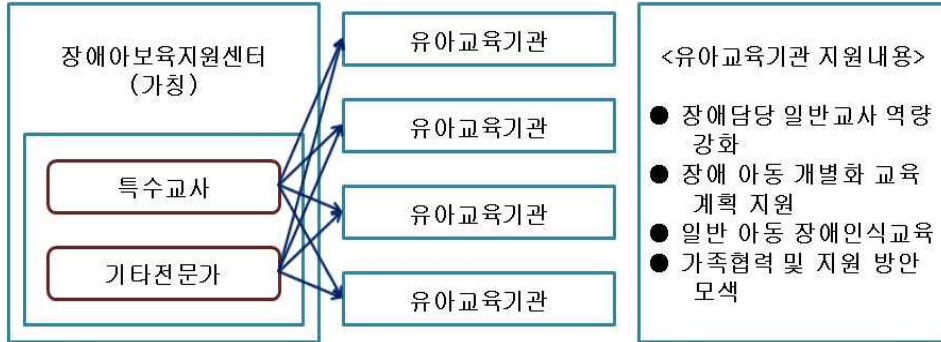
순회지원 경력과 관련해서 특수교사의 경우 3년 이상이 7명으로 가장 많았고, 보육교사나 특수교사 등의 다른 경력 없이 순회지원교사로 시작한 경우가 4명이었다. 장애전담교사 경력은 1년-3년 미만이 30명으로 약 61%가 해당하였고, 일반보육 경력이 없는 경우가 있는 경우보다 더 많았다. 이는 채용 시에 장애전담교사로 역할을 규정해서 선정하는 경향임을 알 수 있다.

<표 1> 연구 참여자 일반 정보

내용	순회지원교사(n=10)(명)		장애전담교사(n=49)(명)	
연령	① 25세 미만	0	① 25세 미만	12(24.5%)
	② 25세-30세 미만	6(60%)	② 25세-30세 미만	22(44.9%)
	③ 30세-35세 미만	4(40%)	③ 30세-35세 미만	10(20.4%)
	④ 35세-40세 미만	0	④ 35세-40세 미만	3(6.1%)
	⑤ 40세 이상	0	⑤ 40세 이상	2(4.1%)
학력	① 전문대 졸	0	① 전문대 졸	25(51.0%)
	② 대졸	9(90%)	② 대졸	23(46.9%)
	③ 대학원 졸	1(10%)	③ 대학원 졸	1(2.0%)
자격증 (중복 응답)	① 보육교사	6(31.6)	① 보육교사	46(45.5%)
	② 유치원교사	3(15.8%)	② 유치원교사	14(13.9%)
	③ 사회복지사	0	③ 사회복지사	13(12.9%)
	④ 유아특수교사	5(26.3%)	④ 유아특수교사	5(5.0%)
	⑤ 초등특수교사	2(10.5%)	⑤ 초등특수학교	2(2.05)
	⑥ 중등특수교사	1(5.3%)	⑥ 중등특수학교	0
	⑦ 치료실기교사	0	⑦ 치료실기교사	1(1.0%)
	⑧ 기타 특수교사	1(5.3%)	⑧ 기타 특수교사	19(18.8%)
	⑨ 인정 자격 치료사	1(5.3%)	⑨ 인정 자격 치료사	1(1.0%)
순회지원 교사/보육 교사 경력	① 1년 미만	0	① 없음	28(57.1%)
	② 1년-3년 미만	3(30%)	② 1년 미만	0
	③ 3년-5년 미만	7(70%)	③ 1년-3년 미만	8(16.3%)
	④ 5년-10년 미만	0	④ 3년-5년 미만	8(16.3%)
			⑤ 5년-10년 미만	5(10.2%)
기타/ 장애전담 교사 경력	① 없음	4(40%)	① 1년 미만	5(10.2%)
	② 1년 미만	0	② 1년-3년 미만	30(61.2%)
	③ 1년-3년 미만	3(30%)	③ 3년-5년 미만	14(28.6%)
	④ 3년-5년 미만	2(20%)	④ 5년-10년 미만	0
	⑤ 5년-10년 미만	1(10%)		

2. 연구 과정

본 연구에서 컨설팅 관련 체계는 [그림 1]과 같은 형태로 이루어 졌다. 즉, 연구자와 장애인종합복지관 내에 설치된 장애보육지원센터가 보육시설에 컨설팅을 시행하고 이에 대한 검증을 컨설팅 초기인 3월에 약 2주에 걸쳐 사전평가를 시행하고, 약 10개월간의 과정이 끝난 다음인 12월말에 약 1주에 걸쳐 사후평가를 시행함으로써, 컨설팅의 사전-사후 효과를 입증하고자 하였다.



[그림 1] 통합 컨설팅(자문) 시행 체계 모형

통합자문 내용에 해당하는 주 1회의 연계 보육 시설의 순회 컨설팅 자문을 기본으로, [그림 2]에 제시된 장애아보육지원센터 사업의 주요 내용을 포괄적으로 시행하였다(조윤경·김수진·강지현 외, 2009, 최애경·강영심, 2010). 즉, 기본 사업은 개별화 교육계획안의 작성과 실행 및 평가를 중심으로 특수교육적인 순회자문을 시행하면서, 통합보육 관련자들의 역량 강화 교육, 보육시설 운영 지원, 기타 장애 아동에 대한 관련 서비스 지원, 지역사회 내 협력 및 연계 등 포괄적인 지원 시행을 원칙으로 하였다.



[그림 2] 장애아보육지원센터의 통합보육시설 주요 지원 내용

연구자는 장애아보육지원센터라는 컨설팅 기관이 유아교육기관인 보육시설을 지원하는 과정에서 <표 2>와 같은 자문 지원 과정을 세부적으로 진행하였다.

<표 2> 연구자의 컨설팅 지원 내용

성과목표	프로그램명	활동 (수행방법)	시행 시기	참여 인원	시행 횟수 시간	
기관별 지원 시스템 구축	장애아보육 지원센터운영 영지원 및 자문	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 사업수행에 따른 사업수행기관에 대한 전문적 자문 수시 제공 ▫ 월 1회 업무 보고를 통한 사업진행 모니터링 	수시 매월 첫째주	3개 기관	수시 (월11회)	
	회의	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 정기적 또는 상시 온라인상의 회의 진행 ▫ 진행에 대한 정기적 점검 및 구체적 실천 방안 논의 	수시	10명	수시 (연12회)	
수행 사업의 전문성, 효율성 향상	평가	중간 평가	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 사업방향성에 따른 사업진행에 대한 중간 점검 및 형성평가 시행, 추후 수행기관별 하반기 진행방향 제시 	5월	3개 기관	연1회
		종결 평가	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 센터별 사업수행 및 사업성과 측정, 평가 	10월	3개 기관	연1회
		현장 수퍼 비전	<ul style="list-style-type: none"> ▫ IEP 작성내용에 대한 검수 및 시행에 대한 피드백 제공 	4월 5월 9월	3개 기관	연3회
센터 요원의 전문성 향상 및 역량 강화	역량강화 정보제공		<ul style="list-style-type: none"> ▫ 센터요원의 주요 업무인 순회자문의 전문성 확보 및 역량 강화를 위한 IEP 와 가정연계 프로그램의 작성과 실행에 대한 장애아 보육 매뉴얼 집필 제시 ▫ 보건복지부의 조기 선별, 영유아 건강검진, 장애아 보육 대상자 추가 등의 새로운 정보 수시 제시 	수시	10명	수시
	센터 전문 요원 간담회	1차	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 센터별 IEP 작성 내용에 대한 적절성 평가 및 중요 핵심요소 점검 ▫ 기관별 멘토, 멘티를 통한 IEP에 대한 피드백 제공 	4월	10명	연1회
		2차	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 기관별 사업평가 및 향후 방안 토론 	12월	10명	연1회

3. 연구 도구

통합보육시설에 대한 통합 컨설팅의 효과성을 검증하고자 한 본 연구에서는 조운경, 김수진 연구(2010)에서 타당도를 검증한 ‘통합프로그램 평가 척도’를 49개 학급에

대한 장애전담교사의 자기평가와 순회지원교사의 관찰평가를 3월 사전 1회과 12월 사후 1회 총 2회 시행하였다. 평가는 해당 교사가 평가 척도를 읽고 최근 자신의 프로그램을 체크하는 식으로 진행되었고, 순회지원교사는 매주 1회 지원 학급을 방문하기 때문에, 장애전담교사와 같은 시기에 관찰평가를 시행하였다. 순회지원교사 한명 당 3-4개 보육시설과 3-6개의 학급을 지원하고 하였고, 장애전담교사에게 순회지원교사가 평가 방법을 설명해주고 평가한 뒤 수거하여서 순회지원교사의 평가서와 함께 제출하였다. 본 연구에서 각 범주 별 일치도인 Cronbach α 계수는 가장 낮은 범주에서도 사전 평가와 사후 평가 모두 가정연계 범주에서 .870과 .852이었고, 전체 문항에서의 Cronbach α 계수는 사전 평가 .978, 사후 평가 .976으로 상당히 높은 편이었다.

<표 3> 사전 사후 평가의 각 범주 별 및 전체 Cronbach α 계수

평가 범주	사전 평가	사후 평가
개별화교육	.926	.908
가정연계	.870	.852
일과와 환경구조화	.940	.950
일일계획안	.940	.927
교사 간 협력	.897	.876
범주 전체	.978	.976

4. 자료 분석

수집된 자료는 SPSS/PC 14.0 프로그램을 이용하여 분석하였고, 평균, 표준편차와 Cronbach α 계수, 대응표본 t 검정을 실시하였다.

III. 연구 결과

1. 통합 교육 컨설팅을 통한 전체와 각 범주 별 사전 평가와 사후 평가의 차이

통합교육 컨설팅을 시작하기 전과 10개월 간 시행 한 후에, 우리나라 평가 인증제와 동일하게 3점 척도로 시행된 '통합프로그램 평가 척도'로 평가 해본 결과, 전체 범주에

서 사전 평가 평균 1.83(SD .48)에서 사후 평가 평균 2.15(SD .42)로 t 검정 결과 $t=-4.63$ 으로 $p<.001$ 에서 유의한 차이를 보였다(표 4 참조). 통합교육 컨설팅은 순회지원교사의 관찰 평가와 장애전담교사의 자기 평가를 종합한 사전-사후에 유의미한 차이를 보임으로써, 통합교육 컨설팅은 통합교육 시행에 긍정적인 영향을 미치고 효과를 창출했음을 나타내고 있다. 참고로, <표 4>에서 n은 49개 학급에 대한 순회지원교사 평가와 장애전담교사의 평가를 합친 숫자이다.

<표 4> 각 범주 별 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, t 값

평가 범주	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		t 값
	평균	표준편차	평균	표준편차	
개별화교육	1.91	.54	2.21	.44	-4.02**
가정연계	1.81	.55	2.04	.54	-2.76**
일과와 환경구조화	1.82	.45	2.18	.45	-5.07***
일일계획안	1.74	.57	2.00	.50	-3.28**
교사 간 협력	1.82	.57	2.25	.49	-5.01***
전체	1.83	.48	2.15	.42	-4.63***

** $p<.01$, *** $p<.001$

전체적인 평가와 각 범주별 평가에서 사전-사후 간에 통계적으로 유의한 차이를 보이는 것은 했지만, 다른 범주에 비해 사후평가에서도 일일계획안(M=2.00, SD .50)과 가정연계(M=2.04, SD .54) 범주가 상대적으로 낮은 점수를 보이고 있다. 그리고 사후 평가에서도 전체와 교사 간 협력(M=2.25, SD .49) 범주를 제외한 하위 범주들에서 평가인증 만점인 3점의 75%인 2.25점 통과를 기준(보건복지부, 2010)으로 봤을 때, 통과가 어려운 낮은 수준으로 평정되었다. 다음에서는 각 하위범주별로 그 결과를 살펴보면 다음과 같다.

<표 5>의 개별화교육 범주에서 사전 평균 1.91(SD .54)에서 사후 평균 2.21(SD .44)로 상승하였고, $t=-4.02$ 로 통계적으로 $p<.001$ 수준에서 유의한 차이를 보였다. ‘9. 목표는 지속적인 조정을 통하여 평가된다’라는 문항을 제외하고는 모든 문항에서 유의한 차이를 보였다. 1, 4, 7, 10 문항은 $p<.05$ 수준에서, 2, 3, 5, 6, 8, 11 문항은 $p<.01$ 수준에서, 12, 13 문항은 $p<.001$ 수준에서 유의한 차이를 보였다. 참고로, 개별화교육 범주는 사후 평가에서 2번째로 높은 평정을 받았다.

<표 5> 개별화교육 범주에서 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, *t* 값

번호	평가 문항	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		<i>t</i> 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
1	IEP의 목표와 일과/주간교육 활동의 목표는 연계를 가지고 구체화되어 있다.	1.86	.71	2.10	.65	-2.34*
2	목표 서술은 구체적이고 긍정적인 표현으로 기술되어 있다.	1.90	.73	2.18	.56	-3.01**
3	목표는 평가에 대한 기준을 포함하고 있다.	1.85	.78	2.19	.65	-3.28**
4	교사(일반교사와 특수교사 등)간의 우선지도점이 반영되어 있다.	1.87	.79	2.14	.63	-2.59*
5	IEP 과정은 관련자 모두에게 공유되어야 하고 동의되는 과정을 가진다.	2.17	.79	2.50	.60	-3.16**
6	교육진단은 객관적인 기준에 의한 평가서를 포함한다(현재의 기능 발달 수준의 정확한 평가를 토대로 한다).	1.99	.73	2.30	.60	-3.34**
7	관련자간의 진단 결과는 기록되고 동의되고 있다.	2.09	.72	2.30	.61	-2.28*
8	장애 유아에 대한 관찰은 과학적, 체계적이다.	1.60	.70	1.91	.70	-3.10**
9	목표는 지속적인 조정을 통하여 평가된다.	1.97	.75	2.07	.72	-.91
10	평가 기간은 일관된 간격을 두고 진행되고 있다.	1.96	.75	2.23	.74	-2.54*
11	부모와 가정의 자원 활용 방안과 요구사항이 포함되어 있다.	1.97	.70	2.24	.59	-2.81**
12	관련 양식은 한눈에 점검이 가능한 효율성을 지니고 있다(학기별IEP, 월안, 주안, 일안 형식).	1.90	.70	2.30	.65	-4.10***
13	일 년 동안의 교육 기간 후반에 전이 관련 사항이 논의된다.	1.74	.78	2.26	.65	-4.83***
	전체	1.91	.54	2.21	.44	-4.02***

p*<.05, *p*<.01, ****p*<.001

<표 6>의 가정연계 범주에서 전체적으로 사전 평균 1.81(SD .55)에서 사후 평균 2.04(SD .54)로 상승하였고, *t*=-2.76로 통계적으로 *p*<.01수준에서 유의한 차이를 보였다. ‘3. 가정연계프로그램은 학습의 활동을 보조하는 것이기 보다 각자의 가정에서 가장 효과적으로 할 수 있는 내용들이 포함되어 있다’, ‘4. 아동의 강점을 중심으로 한 내용을 가지고 접근하고 있다’ 문항을 제외하고는 다른 4개 문항은 유의한 차이를 보였다. 참고로, 가정연계는 사후 평가에서 4번째로 높은 평정을 받았다.

<표 6> 가정연계 범주에서 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, t 값

번호	평가 문항	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		t 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
1	부모 역할 기능의 활성화와 일상적인 상호작용의 기회 확대를 목표로 둔다(부모로 하여금 개별아동과의 상호작용을 주도적으로 하게하며 성공적인 경험을 쌓아가도록 한다).	1.72	.73	1.96	.70	-2.19*
2	교사/부모는 계속적인 논의로 현재 시점에서 가장 우선적인 사항을 포함한다.	1.90	.74	2.15	.72	-2.41*
3	가정연계프로그램은 학급의 활동을 보조하는 것이기 보다 각자의 가정에서 가장 효과적으로 할 수 있는 내용들이 포함되어 있다.	1.66	.66	1.74	.79	-.74
4	아동의 강점을 중심으로 한 내용을 가지고 접근하고 있다.	1.78	.70	1.96	.69	-1.84
5	서술은 간단하고 명료하며 지시적이지 않다.	1.72	.67	2.10	.65	-3.78***
6	어린이집과 부모/가정과의 의사소통은 항상 개방적이며 다양한 형식을 갖고 진행된다(교환일기, 전화상담, 정기 상담, 참여/참관 활동 등).	2.07	.78	2.32	.71	2.36*
전체		1.81	.55	2.04	.54	-2.76**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 7> 일과/환경구조화 범주에서 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, t 값

번호	평가 문항	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		t 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
1	교사 주도활동과 아동 주도 활동이 균형을 가지고 짜여있다.	1.52	.61	2.02	.67	-5.58***
2	다양한 집단 활동이 구성되어 있다(개별/소집단/대집단).	1.93	.74	2.30	.62	-3.66***
3	정적활동과 동적 활동이 균형을 가지고 진행되고 있다.	1.79	.69	2.18	.56	-4.10***
4	일과 활동내의 연속적인 예견가능성이 있다(예, 날씨/출석 노래, 일과표).	2.03	.70	2.29	.69	-2.41*
5	일정표에 대한 게시가 되어있다.	1.50	.78	1.86	.81	-3.15**
6	활동을 하기 위한 충분한 시간이 확보되어 있다.	1.80	.67	2.17	.67	-3.59**
7	장애 유아에 대한 개별 주의집중 시간에 대한 조정이 반영되고 있다.	1.51	.68	1.97	.65	-4.61***
8	활동-종료 신호 체계를 가지고 있다.	1.83	.73	2.18	.65	-3.31**

(표 7 계속)

번호	평가 문항	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		t 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
9	선택판이 활용되고 있다(강화제, 자유 선택시간, 물건, 장소, 사람 등).	1.53	.89	1.85	.82	-2.44 [†]
10	일과 진행은 융통성을 가진다.	1.97	.68	2.36	.65	-3.76 ^{***}
11	전이는 자연스럽게 이루어지며 아동이 예측할 수 있다.	1.73	.68	2.17	.61	-4.15 ^{***}
12	기다리기 지도의 체계를 가지고 있다(약속).	1.95	.76	2.16	.59	-2.15 [†]
13	활동에 따른 개별적인 자리 배치에 대한 계획이 있다	2.01	.79	2.20	.67	-1.79
14	일과적응 평가는 학급에서 적절하게 행동하기 위해 요구되는 항목으로 기록한다.	1.90	.71	2.23	.67	-3.29 ^{**}
15	아동의 능동적인 탐색을 가능하게 하는 적절한 자극이 유지되고 있다.	1.67	.69	2.05	.64	-3.86 ^{***}
16	교구와 교재 등은 정기적으로 청결하게 관리되고 있다.	2.06	.71	2.34	.62	-2.76 ^{**}
17	환경적인 배치와 모든 구성물은 안전하다.	2.19	.73	2.46	.58	-2.60 [†]
18	개별 아동의 흥미 영역이 구성되어 있다.	1.79	.76	2.30	.66	-4.62 ^{***}
19	필요한 경우에는 자극을 줄이고 조정할 수 있다.	1.78	.67	2.04	.73	-2.55 [†]
20	독립된 놀이 공간이 확보되어 있다.	1.52	.75	1.95	.71	-4.22 ^{***}
21	영역간의 경계가 있다.	2.15	.66	2.41	.64	-2.50 [†]
22	선반에는 명칭이 있고 접근하기 쉬운 곳에 교구가 배치되어 있다.	2.21	.65	2.50	.56	-3.15 ^{**}
23	영역을 전이하는 경우 표시된 약속이 있다.	1.76	.87	2.07	.80	-2.54 [†]
24	주 단원과 관련된 교구가 재배치되고 있다.	1.77	.73	2.28	.70	-4.61 ^{***}
25	활동 결과물이 게시되고 있다.	2.20	.67	2.44	.59	-2.50 [†]
26	정적인 공간은 소음에 의해 방해받지 않는다.	1.35	.75	1.97	.74	-5.81 ^{***}
	전체	1.82	.45	2.18	.45	-5.07 ^{***}

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 7>의 일과/환경 구조화 범주에서 사전 평균 1.82(SD .45)에서 사후 평균 2.18(SD .45)로 상승하였고, $t = -5.07$ 로 통계적으로 $p < .001$ 수준에서 유의한 차이를 보였다. ‘13. 활동에 따른 개별적인 자리 배치에 대한 계획이 있다’ 문항을 제외하고 모든 문항에서 유의한 차이를 보였다. 이 범주는 사후 평가에서 3번째로 높은 평정을 받았다.

<표 8> 일일계획안 범주에서 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, t 값

번호	평가 문항	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		t 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
1	개별적으로 필요한 참여전략이 명시되어 있다(촉진 방법, 시범보이기, 또래 활용, 집단 구성, 자리배치 등 환경 구조화 내용).	1.79	.79	2.14	.72	-3.28**
2	읽고 이해하기 쉽게 서술되어 있다.	1.89	.70	2.14	.57	-2.84**
3	재미있고 의미 있는 활동으로 구성되어 있다.	1.62	.68	2.00	.66	-3.78***
4	차시지도 계획이 있다.	1.53	.72	1.79	.66	-2.37*
5	다음에 이어질 활동에 대한 정보를 담고 있다(평가 자료).	1.45	.72	1.75	.63	-2.94**
6	인지적 목표에만 치중되지 않고 다양한 발달 영역의 목표가 제시되어 있다.	1.88	.74	2.16	.65	-2.73**
7	IEP 목표와 연계를 가진 세부적인 활동 계획이 제시되어 있다.	1.86	.76	2.15	.68	-2.67**
8	일과와 주간 활동에서의 목표가 포함되어 있다(자유놀이 + 작업 +...).	1.96	.69	2.15	.69	-2.00 [†]
9	목표, 방법, 교재, 평가 등이 수정되고 조정될 수 있다.	1.90	.75	2.10	.63	-1.97
10	현행 수준을 참작한 지도전략을 명시하고 있다(습득-숙달-유지-일반화)	1.60	.72	1.72	.70	-1.28
11	가정 연계 사항을 기록한다(단순한 과제나 알림 기능은 지양).	1.63	.80	1.71	.70	-.75
12	도움을 주고자 하는 성인에게 장애 유아 지도에 대한 지침을 줄 수 있다.	1.76	.80	2.02	.70	-2.33 [†]
전체		1.74	.57	2.00	.50	-3.28**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 8>의 일일계획안 범주에서 사전 평균 1.74(SD .57)에서 사후 평균 2.00(SD .50)로 상승하였고, $t = -3.28$ 로 통계적으로 $p < .01$ 수준에서 유의한 차이를 보였다. '9(목표 등 수정), 10(현행 수준 참작 전략 설정), 11(가정 연계)' 문항을 제외하고 다른 문항들에서 모두 유의한 차이를 보였다. 사후 평가에서 이 범주는 5번째 높은 평정인 가장 낮은 평정을 받았다.

<표 9> 교사 간 협력 범주에서 컨설팅 시행 사전과 사후 평가 평균, 표준 편차, t 값

번호	평가 문항	사전 평가(n=98)		사후 평가(n=98)		t 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
1	교사들은 자유롭게 생각을 나누고, 관찰 내용에 대한 의견을 교환하며 새로운 전략에 대한 지속적인 의사소통을 하고 있다.	1.93	.76	2.43	.68	-4.64***
2	일과 가운데 자연스러운 역할 분담과 책무성이 포함 되어 있다.	2.03	.71	2.40	.66	-3.59**
3	일과운영과 교육계획 전반에 관해 계획하고 평가하는 것을 함께 한다.	1.58	.85	2.02	.76	-3.67***
4	장애 유아에 대한 목표를 공유한다.	2.00	.70	2.40	.61	-3.80***
5	통합 보육 관련 사항에 대한 정기적인 회의체계가 있다.	1.77	.83	2.08	.77	-2.54*
6	장애 유아 지도에 대한 일관성을 가진다(예, 긍정적 행동 지원전략)	1.82	.80	2.24	.65	-3.68***
7	자원봉사자나 실습생 등 교사 외 다른 조력자들에 대한 역할을 분명하게 제시하고 있다.	1.45	.86	2.00	.71	-4.17***
8	전문가의 참관 결과를 수용하여 바람직한 변화를 모색하고 있다.	1.98	.68	2.38	.60	-3.92***
9	회의록은 기록 보관되며, 학급 운영에 참고 자료가 되고 있다.	1.80	.81	2.24	.73	-3.67***
전체		1.82	.57	2.25	.49	-5.01***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 9>의 교사 간 협력 범주는 사전 평균 1.82(SD .57)에서 사후 평균 2.25(SD .49)로 상승하였고, t=-5.01로 통계적으로 p<.001수준에서 유의한 차이를 보였다. 모든 문항에서 사전-사후 간에 유의한 차이를 보였다. 사후 평가에서 가장 높은 평정을 받은 범주였다.

전체적으로 몇몇 문항을 제외하고 거의 모든 문항에서 통합 컨설팅의 결과 사전-사후 평가 척도 간에 유의한 차이를 보였다. 즉, ‘통합 프로그램 평가 척도’에 의거하여, 통합 컨설팅은 효과적임을 입증하고 있다.

2. 교사 집단 내와 집단 간 사전-사후 평가 차이

가. 교사 집단 내 사전-사후 평가 차이

전체적으로 통합 컨설팅은 그 효과성을 나타냈지만, 각 교사 집단 내 사전-사후 평가는 어떠한 한 양상을 나타내는지 세부적으로 분석해 보았다.

<표 10>에서 보듯이, 순회지원교사는 통합교육 컨설팅을 시작하기 전과 10개월 간 시행 한 후에, 전체 범주에서 사전 평가 평균 1.62(SD .41)에서 사후 평가 평균 2.09(SD .35)로 t 검정 결과 $t=-5.50$ 으로 $p<.001$ 에서 유의한 차이를 보였다. 즉, 통합교육 컨설팅 결과 순회지원교사의 관찰 평가에서 사전-사후에 유의미한 차이를 보였다.

<표 10> 순회지원교사의 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, t 값

평가 범주	사전 평가(n=49)		사후 평가(n=49)		t 값
	평균	표준편차	평균	표준편차	
개별화교육	1.71	.52	2.22	.40	-4.87***
가정연계	1.51	.40	1.92	.48	-4.28***
일과와 환경구조화	1.65	.39	2.14	.39	-5.66**
일일계획안	1.53	.50	1.85	.43	-3.27**
교사 간 협력	1.60	.42	2.18	.49	-5.65***
전체	1.62	.41	2.09	.35	-5.50***

** $p<.01$, *** $p<.001$

10개월간의 많은 긍정적 변화에도 불구하고, 평가인증에서 75% 통과를 기준으로 봤을 때 순회지원교사의 관찰 평가의 사후 평가에서도 전체적으로 2.25 이하로 통과가 어려웠다. 특히 가정연계와 일일계획안은 2.0 보다 낮게 평정되었다.

<표 11> 장애전담교사의 컨설팅 시행 사전과 사후 평가의 평균, 표준 편차, t 값

평가 범주	사전 평가(n=49)		사후 평가(n=49)		t 값
	평균	표준편차	평균	표준편차	
개별화교육	2.11	.49	2.20	.49	-.88
가정연계	2.10	.53	2.15	.58	-.42
일과와 환경구조화	2.00	.45	2.22	.500	-2.15*
일일계획안	1.95	.57	2.15	.53	-1.68
교사 간 협력	2.09	.63	2.33	.47	-1.98
전체	2.03	.47	2.21	.47	-1.78

* $p<.05$

<표 11>의 장애전담교사의 통합 컨설팅 사전-사후 평가 차이 검증 결과, 전체 범주에서 사전 평가 평균 2.03(SD .47)에서 사후 평가 평균 2.21(SD .47)로 t 검정 결과 $t=-1.78$ 로 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 즉, 사전 평가 점수가 높음으로 인해서, 사후 평가가 모든 범주에서 평균적으로 상승하였음에도 불구하고 통계적으로 유의한 차이를 보이지 못했다.

하위 범주 중에서는 일과와 환경 구조화 범주 만 $t=-2.15$ 로 $p<.05$ 수준에서 유의한 차이를 나타냈다. 평가인증에서 75%인 2.25점 통과를 기준으로 봤을 때 장애전담교사의 사후 평가에서 전체적으로 평균 2.21로 통과하지 못하는 수준이었다. 교사 간 협력 만 통과 수준 이상으로 나타났다.

나. 교사 집단 간 사전-사후 평가 차이

<표 12>의 통합교육 컨설팅 사전평가에서 전체 범주에서 순회지원교사는 평균 1.62(SD .41), 장애전담교사는 평균 2.03(SD .47)로 순회지원교사에 비해 장애전담교사가 $t=4.61$ 로 $p<.001$ 수준에서 유의하게 높은 평정 점수를 보였다. 이는 순회지원교사가 장애전담교사에 비해 사전 평가에서 유의하게 낮은 평정을 했음을 나타내고 있다. 모든 하위 범주에서 동일한 경향성을 나타냈다.

<표 12> 두 집단 간 사전 척도 평정 평균, 표준 편차, t 값

평가 범주	순회지원교사(n=49)		장애전담교사(n=49)		t 값
	평균	표준편차	평균	표준편차	
개별화교육	1.71	.52	2.11	.49	3.85***
가정연계	1.52	.40	2.10	.53	6.13***
일과와 환경구조화	1.65	.39	2.00	.45	4.11***
일일계획안	1.53	.50	1.95	.57	3.90***
교사 간 협력	1.60	.42	2.08	.63	4.41***
전체	1.62	.41	2.03	.47	4.61***

*** $p<.001$

<표 13>에서 보듯이 통합교육 컨설팅 결과, 사후평가의 전체 범주에서 순회지원교사는 평균 2.09(SD .35), 장애전담교사는 평균 2.21(SD .47)로 순회지원교사와 장애전담교사 간에 유의한 차이를 보이지 않았다. 그러나 가정연계와 일일계획안 범주에서는 $p<.05$, $p<.01$, 수준에서 순회지원교사가 장애전담교사에 비해 유의하게 높은 평정 점수를 보였다.

<표 13> 두 집단 간 사후 척도 평정 평균, 표준 편차, *t* 값

평가 범주	순회지원교사(n=49)		장애전담교사(n=49)		<i>t</i> 값
	평균	표준편차	평균	표준편차	
개별화교육	2.22	.40	2.20	.49	-.23
가정연계	1.93	.48	2.15	.58	2.06*
일과와 환경구조화	2.14	.39	2.23	.50	.98
일일계획안	1.85	.43	2.15	.53	3.08**
교사 간 협력	2.18	.49	2.31	.48	1.33
전체	2.09	.35	2.21	.47	1.49

* $p < .05$, ** $p < .01$

IV. 결론 및 논의

2010년부터 만 3-5세를 대상으로 의무교육이 시행되고 있고, 이에 따라 모든 보육 시설이 장애유아를 받아들일 준비를 해야 하는 상황이다. 따라서 본 연구에서는 의무 교육 시행 보육시설에서 취학 전 장애아동 의무교육을 시행하기 위해서 갖추어야 하는 지식적인 내용과 교육 활동의 진행 과정 등을 포괄적으로 담은 통합 프로그램 운영 매뉴얼에 따라, 통합을 시작하는 보육시설에 장애전문 지역사회 기관인 장애인복지관 내 장애아보육지원센터를 매개로 하여 약 11개월 간(2010년 2월-12월) 통합교육 컨설팅을 시행하고, 그 효과를 '통합 프로그램 평가 척도'를 통한 3월 사전-12월 사후 평가 비교로 검증하고자 하였다.

검증 결과 통합 컨설팅 시행 사전과 사후 평가 결과의 유의한 차이에서 나타나듯이, 보육시설에 대한 장애유아 통합 컨설팅은 효과가 있었다. 그러나 순회지원교사 집단 내에서의 사전-사후 평가는 유의한 차이가 있었으나, 장애전담교사 집단 내에서는 유의한 차이가 없었다. 이는 장애전담교사가 사전 자기 평가 측정에서 높은 평정을 한 데서 기인한다. 그리고 사전 평가에서는 순회지원교사가 장애전담교사 집단에 비해 유의하게 낮게 평정했으나, 사후 평가에서는 두 집단 간에 유의한 차이가 없었다.

이러한 연구 결과에 의거한 결론과 이에 따른 논의를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 통합 교육 컨설팅은 전체 통합 프로그램에 대한 순회지원교사의 관찰 평가와 장애전담교사의 자기 평가에서 사전-사후 평가 간에 유의한 차이를 보였다. 이는 통합 컨설팅을 통한 통합교육에 대한 지원이 통합 프로그램 전반의 향상에 기여함을 그리고 통합 컨설팅은 통합교육의 질적인 향상을 산출함을 나타내고 있다. 본 연구의 결

과는 선행연구들(원종례, 2009; 이대균, 2004; 이소현·김지영, 2008)과 일치된 결론을 보이고 있다. 본 연구는 학급에서 교수를 수행하고 있는 교사가 자신의 운영 프로그램을 평가 할 뿐만 아니라, 주 1회 보육시설을 지속적으로 방문하는 특수교육 순회지원 교사의 평가를 기반으로 했기 때문에, 질적인 면담이나 유아교사의 교수 효능감과 교수 수행 등을 제시한 기존의 연구들(원종례, 2009; 이대균, 2004; 이소현·김지영, 2008) 보다 지속적인 관찰을 바탕으로 평가한 점에서 차별화된다고 하겠다. 또한 10개 이하의 적은 학급(원종례, 2009; 이대균, 2004; 이소현·김지영, 2008)을 대상으로 한 선행 연구보다 49개 학급을 대상으로 시행했다는 점에서 본 연구 결과는 통합 컨설팅의 효과를 입증하는데 있어 더욱 강력하다고 하겠다.

둘째, 교사 전체의 사후 평가에서 교사 간 협력, 개별화교육계획안, 일과와 환경구조화, 가정연계, 일일계획안의 순으로 평가가 높게 나왔다. 그러나 전체와 교사 간 협력을 제외하고 4개 하위 범주에서 평균적으로 평가 인증 기준 점수인 2.25(100점 만점 시 75점)(보건복지가족부, 2010)에 못미치고 있다. 장애 유아 3명당 교사 한 명이 배치되고 장애 유아 9명 당 교사 3명 중 한 명의 특수교사이여야 하는 통합보육시설의 경우, 16개 시군구에서 보육시설 당 장애아동 평균 4.7명으로 2 학급 정원인 6명을 채우지 못하고 있고, 대부분 보육시설에서 특수교사를 배치하지 않아도 되는 9명 미만을 보육하고 있는 것으로 나타나는 현황(보건복지가족부, 2008)에서 보여지듯이, 통합 보육이 실제적으로 전문가가 부재한 상태에서 보육교사가 장애 유아를 보육하고 있음으로 인해 프로그램 질을 담보할 수 없는 상황이다. 본 연구의 대상 학급이 통합보육시설로 지정을 받고 평가 인증을 통과한 1:3으로 교사가 배치되어 있는 의무교육 간주 기관이고, 49명의 장애전담교사 중 28명(약 57%)이 특수교사이거나 인정 특수교사로 11개월간의 지원을 받았음에도 불구하고, 사후 평가에서 기준에 못 미치는 낮은 평가를 받은 것은 상당히 통합보육시설의 통합 프로그램의 질적인 부분에 문제점으로 보인다. 이러한 통합보육의 질에 대한 우려는 조윤경·김수진(2010) 연구에서도 제기되었듯이, 통합 프로그램의 질이라는 문제가 통합 컨설팅을 통해서 짧은 기간 내에 극복될 수 없는 문제임을 제시하고 있다. 통합 프로그램의 질을 향상할 수 있는 지속적이고 포괄적인 컨설팅을 포함하는 체계적인 지원 대책이 강구되어야 할 것이다(최애경·강영심, 2010).

셋째, 보육시설 유아교육 프로그램에서 통합을 시행하는 일일계획안과 가정과의 협력적 접근을 의미하는 가정연계 프로그램의 평정이 낮게 나타나고 있다. 일일계획안이 낮은 문제는 조윤경·김수진(2010) 연구에서도 지적되었던 바로, 일반보육프로그

램 내에서 통합을 실행하기 위한 세밀한 계획과 평가가 필요함을 나타낸다. 또한 유아교육과 보육 뿐 아니라 장애 영유아에 대한 지원은 더욱이 가족과의 협력을 우선 전제로 하고 있다. 그럼에도 불구하고, 보육시설에서는 이를 간과하여서 아동을 둘러싼 환경 생태학적인 접근보다는 아동만의 변화를 도모하기 위한 접근을 하고 있음을 알 수 있다. 아동에 대한 생태학적인 접근으로 복지협력체계 구축의 측면(김혜경, 2010)에서 그 일차적 협력체인 가족과의 연계에 좀 더 관심을 가지고 시행해야 할 것이다. 장애 자녀를 둔 가족의 가장 우선적인 지원 요구가 가족을 지원하는 것이고, 이는 또한 조기특수교육의 가장 우선적인 목적임(이소현, 2006)을 감안할 때, 가족 중심 지원을 지원의 주요 요소로 시행하는 노력이 요구된다(이소현 외, 2006; 이소현 외, 2007).

넷째, 본 연구에서 순회지원교사는 사전에서 낮게 사후에서 높게 평정함으로써 통합 컨설팅의 효과를 나타내고 있으나, 장애전담교사는 사전 평가에서 높게 평정함으로써 사후 평가와의 차이를 보여주지 못하고 있다. 즉, 두 집단 간의 사후 평가에서는 유의한 차이를 보이지 않고 있으나, 사전평가에서는 상당한 차이를 보이고 있다. 본 연구에서는 통합 컨설팅을 시행하지 않은 통제 집단을 가지지 않기 때문에 이를 정확하게 규명할 수는 없으나, 평가인증제 평가와 유사하게 순회지원교사의 관찰 평가와 장애 전담교사의 자기 평가를 비교한 조윤경·김수진(2010) 연구에서, '통합 프로그램 평정 척도'에서 개별화교육 범주를 제외하고 대체로 모든 영역에서 관찰 평가에 비해 자기 평가가 유의하게 높은 점수를 나타냈던 것을 보면 장애전담교사의 평가의 정확성에 의문을 제기할 수 있다. 일반보육시설의 경우 자기 평가와 관찰 평가와의 관계에서 자체 평가가 약간 높은 영역이 있기는 하지만 비교적 관찰평가와 상당한 일치도를 보이고 있는 것으로 나타나고 있다(김명선, 2004). 이는 보육시설 기관장들이 자체 반영적인 평가 측면에서 비교적 능력을 갖추고 있음을 시사하고 있다고 할 수 있다. 이에 반해, 통합보육시설의 경우 자기 평가와 관찰평가가 상당히 차이가 있는 것으로 나타나고 있다. 이는 장애전담교사가 아직 자체 평가에서 전문적인 부분이 미흡함을 시사하고 있다. 따라서 자체 평가를 좀 더 정확하게 수행하기 위해서는 장애 관련 전문 교사의 배치와 함께 통합 상황에서 장애 유아를 위한 통합 프로그램을 구성하고 있는 전반적인 측면에 대한 교사교육이 요구된다. 좀 더 객관적이고 타당성 있는 평가 결과 산출을 위한 평가 방법의 개선은 지속되어야 할 것이다.

다섯째, 통합보육시설에 대한 평가지표 개발을 위한 구체적인 하위요소로써 본 연구도구의 활용 방안과 관련하여, 1기 평가 인증을 시행하면서 장애전담보육시설의 경우 별도 지표에 의거하여 인증을 받았고, 통합보육시설의 경우 일반보육시설의 지표

로 인증을 시행한 바 있다. 2010년부터 시작되는 3-5세 장애 유아 의무교육 관련 자료(교육과학기술부, 2009)에 의하면, 2009년 9월 30일 현재 전담보육시설은 165개소로 모두 장애 유아가 이용하고 있으며 이 중에 113개소(68.5%)가 평가인증을 받은 것으로 보고되고 있다. 통합보육시설은 800개소이고 이중에서 장애 유아가 이용하고 있는 시설은 574개소(71.8%)이고 546개소(68.3%)가 평가 인증을 받은 것으로 나타나고 있다. 별도 지표가 있는 전담보육시설 보다 훨씬 많은 수가 해당되고 앞으로 더 많은 보육시설들이 생길 것으로 예상되는 통합보육시설의 경우 장애 유아에게 적합한 프로그램이 시행되고 있는지에 대한 추가 평가 지표 개발이 필요하다. 본 연구에 사용된 통합프로그램 평가 체크리스트(Sandall et al, 2002)는 유용한 지표를 제공하고 있는 것으로 본 연구에서의 예비 타당도와 장애전담교사 자기 평가와 순회지원교사 관찰 평가(조윤경·김수진, 2010)를 통해서 입증된 바, 보육시설 뿐 아니라 유치원의 학급 별 혹은 기관 내의 통합 프로그램 평가와 통합 실행의 기준 지표로 작용할 수 있을 것이다. 이러한 장애 유아 통합을 시행하는 기관에 대한 지표 개발은 유치원 평가 지표 선정에 대한 연구에서 공통지표와 함께 학급 규모나 기관의 특성을 고려한 지표 개발이 바람직하다는 김경철(2009)의 연구와 장명립(2008)의 연구 결과에도 부합되는 것이다. 또한 유치원 평가를 위해 조력활동의 필요성과 방법을 강조한 이대균과 김선구(2008)의 주장과 송연숙과 유수경(2008)의 연구 결과를 고려하여 본 연구에서의 평가 지표가 전문적인 자문과 조력에 활용될 수 있을 것으로 보인다. 따라서 보육시설 인증 평가에서 통합보육시설에 대한 평가 지표 개발의 필요성이 요구되고 있다.

여섯째, 통합 컨설팅의 효과적인 결과는 전문가 지원에 대한 선행연구들(류주연, 2009; 유은연, 2004; 원종례·엄수정, 2007; 이소현·김지영, 2008; 이소현·부인영, 2004; 이소현·최윤희·이창미·김용희, 2007; 조광순, 2001)의 요구 필요성을 강하게 입증하고 있다. 전문가 지원의 체계로 이소현(2006)은 장애 영유아 지원 체계의 질적 구성 요소 중 ‘소비자 중심의 전달 체계’의 하위 요소인 지원 전담 관리 기구 및 제도로, 이승기·조윤경·이계윤(2008)은 장애아보육 관련 전문가들을 통해서 그 필요성이 제시되었던 ‘장애아보육지원센터’로, 김치훈(2010)에서는 장애아 보육을 포함하는 장애아동 복지 전반에 대한 총괄 지원 기구로 ‘장애아지원중개센터’로 명칭은 다양하지만 그 필요성이 강조되고 있다. 따라서 이를 위한 구체적인 방안과 시행안이 마련되어야 할 것이다.

본 연구는 사회복지공동모금회 사업을 통해서, 지역사회 내의 장애인종합사회복지관에 설치된 장애아(통합)보육지원센터를 통해서 통합 컨설팅을 시행하였다. 앞으로

다양한 형태와 지역의 센터를 중심으로, 질적 연구 등의 다양한 연구 방법을 통해서, 컨설팅이 시행된 현장 연구가 축적되어서 본 연구에서 제시된 제안들이 실현되는 바탕으로 제기되어야 할 것이다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2009). **의무교육 시행 관련 보도자료**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2010). **특수교육연차보고서**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육인적자원부(2007). **장애인 등에 대한 특수교육법**. 서울: 교육인적자원부.
- 국립특수교육원(2007). **특수학급 컨설팅 시범학교 운영보고서**. 경기: 국립특수교육원.
- 김경철(2009). 질적 수준 제고를 위한 유아교육 평가. **2009년 한국변형유아교육학회 추계학술대회 자료집**, 23-43. 한국변형유아교육학회
- 김명선(2004). 유아교육기관 평가 인증제에 의거한 통합보육시설과 비통합보육시설의 질 비교: 자체평가와 관찰평가를 중심으로. 광운대학교 교육대학원 석사학위 논문, 미간행.
- 김수진·장혜성 (2004). 장애아 보육 프로그램 실태 조사 및 개선 방안에 대한 연구. **특수교육**, 3(1). 81-103.
- 김인순(2005). 유치원 평가인증제 컨설팅을 위한 유치원 교사의 인식 및 요구도 조사연구. **유아교육논총**, 14(2). 75-100.
- 김치훈(2010) 장애아동복지지원법 제정 추진의 필요성과 주요 내용. **장애 영유아의 조기 중재와 장애아동의 복지서비스 지원 체계 마련을 위한 학제간 공동 학술 토론회 자료집** pp. 83-112. 2010년 4월 6일 . 국회도서관 대강당.
- 김효정(2008). 초등학교에서의 학교 컨설팅 기능성 탐색. **한국교육학회 2008년 춘계학술대회 논문집**
- 김혜경(2010). 장애 아동의 통합적 사회복지체제 구축 방안에 관한 연구: 조기중재 · 가족지원·보육서비스를 중심으로. 단국대 대학원.
- 류주연(2009). 장애 유아통합교육에서의 특수교사 협력 현황 및 기대. 미간행 석사 학위 청구논문. 서울:이화여자대학교 교육대학원.
- 보건복지가족부(2010). **보육시설평가인증 지침서**. 서울: 보건복지가족부.
- 보건복지가족부(2009). **보육통계**. 서울: 보건복지가족부.
- 보건복지가족부 (2008). **보육통계**. 서울: 보건복지가족부.

- 보건복지부(2011). **보육사업안내**. 서울: 보건복지부.
- 송연숙·유수경(2008). 국가수준의 유치원 평가를 위한 조력활동에 대한 유치원 교원의 인식 및 요구도. **열린유아교육연구**, 13(6), 19-40.
- 원종례·엄수정(2007). 장애 유아의 성공적인 통합교육 실행을 위해서 필요한 지원에 대한 원장 및 교사들의 인식-통합교육 지원 컨설팅 프로그램 개발을 위한 기초연구- **유아특수교육연구**, 7(2), 47-81.
- 원종례(2009). 통합교육 지원 컨설팅 프로그램이 유아 교사의 개인적 교수 효능감 및 교수 수행과 장애 유아의 활동 참여에 미치는 효과. **유아특수교육연구**, 9(2), 95-115.
- 유은연(2004). 장애 유아의 통합에 있어서 효과적인 일반 유아교사 지원 방법 개발을 위한 요구 조사. **재활복지**, 8(1), 144-179.
- 이대균(2004). 유아교육기관의 기관평가 컨설팅 효과. **열린유아교육연구**, 9(2), 181-200.
- 이대균·김선구(2008). 시·도 교육청 주관 유치원 평가제도 수립을 위한 논의. **열린유아교육연구**, 13(2), 165-180
- 이소현(2006). 장애 영유아 지원 체계 구축을 위한 질적 구성 요소: 정책적 제도 수립을 위한 기초 연구. **유아특수교육연구**, 6(2), 83-107.
- 이소현·김수진(2005). 유치원 특수학급의 장애 유아 통합교육 프로그램 운영 실태 및 교사 인식. **아시아교육연구**, 6(1), 145-172.
- 이소현·김지영(2008). 통합어린이집 순회 자문 프로그램이 장애아전담보육교사의 교수 효능감에 미치는 영향. **특수교육**, 7(2), 103-118.
- 이소현·부인영(2004). 장애 유아의 유치원 통합교육 현황 및 프로그램 지원 욕구. **특수교육학연구**, 39(1), 189-212.
- 이소현·조윤경·최윤희·이수정·원종례·김수진(2006). 장애 유아 통합보육 프로그램의 시작과 실행에 대한 시설장 및 교사들의 인식. - 통합 프로그램 지원 체계 수립을 위한 기초 연구. **특수교육학연구**, 41(1), 253-281.
- 이소현·최윤희·이창미·김용희(2007). **장애아 통합 보육시설 확대에 따른 보육서비스 질 개선방안**. 서울: 여성가족부.
- 이승기·조윤경·이계윤(2008). **장애아 보육 제도 개선 방안 연구**. 서울: 보건복지가족부.
- 장명립(2008). 유치원 평가체계와 평가의 실제. 2008년 영유아교원교육학회 춘계학술대회자료집, pp. 61-93.
- 조광순(2001). 발달장애유아 통합 유아교육기관의 교사 간 공동 협력에 대한 현장중심 교사 연수 및 지원활동에 대한 사례연구. **특수교육학연구**, 36(1), 251-274.

- 조윤경·김수진 (2009). 장애아보육지원센터 순회자문 역할 수행에 대한 통합보육시설장과 장애전담교사의 만족도 분석. **유아특수교육연구**, 9(3), 41-59.
- 조윤경·김수진(2010). 통합실행에 대한 장애전담교사의 자기 평가와 순회지원교사의 관찰평가. **열린유아교육연구**. 15(4), 217-238
- 조윤경·김수진·강지현(2008). 장애아통합보육지원센터 역할에 대한 욕구와 평가: 순회자문교사와 장애전담교사 면담 내용 분석을 중심으로. **한국영유아보육학회**, 53, 31-79.
- 조윤경·김수진·강지현·김선미·김예리·유상희·윤란·유연주(2009). **장애아보육지원센터 운영 매뉴얼**. 서울: 사회복지공동모금회.
- 조윤경·이소현(2003). 장애유아 통합의 긍정적·부정적 영향 및 실행과정에서의 역할에 대한 유아교사의 인식. **특수교육학연구**, 37(4), 297-318.
- 조윤경(2006). **특수교육진흥법 개정과 장애인교육지원법 제정에 따른 장애아동 보육의 바람직한 방향 모색**. 서울: 한보련, 장보협 주최.
- 진동섭(2003). **학교 컨설팅**. 서울: 학지사.
- 최애경·강영심(2010). 유아교육기관을 위한 통합교육 컨설팅이전 모형 개발에 관한 연구. **미래유아교육학회지**. 17(3), 123-153
- 한기철(2008). 교육 컨설팅의 새 영역에 대한 탐색: 양골라 초등학교사 양성기관 건립 지원 사업과 관련하여. **초등교육연구**, 21(3). 243-264.
- Busse, R. T., Kratochwill, T. R., & Elliott, S. N. (1995). Meta-analysis for single-case consultation outcomes: Applications to research and practice. *Journal of school psychology*, 33(4), 269-285
- Denton, C. A., Hasbrouck, J. E., & Sekaquaptewa, S. (2003). The consulting teacher: A descriptive study in responsive system consultation. *Journal of Education and Psychological Consultation*, 14, 41-73
- McDougal, J. L., Nastasi, B. K., & Chafouleas, S. M. (2005). Bringing research into practice to intervene with young behaviorally challenging student in public school setting: Evaluation of the behavior consultation team (BCT) project. *Psychology in the School*, 42(5), 537-551
- Noell, G. H., Witt, J. C., Slider, N. J., Connell, J. E., Gatti, S. L., Williams, K. L., et al. (2005). Treatment implementation following behavior consultation in school: A comparison of three follow-up strategies. *School Psychology Review*, 34(1), 87-106.
- Ruble, L. A., McGrew, J., Dalrymple, N., & Jung, L. (2010). Examining the quality of IEPs for young children with autism. *Journal of Autism and Developmental*

Disorders [advance online publication]

- Sandall, S., Schwartz, I., & Joshep, E. G. (2002). A building blocks model for effective instruction in inclusive early childhood settings. *Young Exceptional Children*, 4(3), 3-9. (p.5)
- Scheuermann, B., Webber, J., Boutot, E. A., & Goodwin, M. (2003). Problems with personnel preparation in autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Development Disabilities*, 18(3), 197-206
- Sheridan, S. M., & Kratochill, T., R. (2007). *Conjoint behavioral Consultation: Promoting family-school connections and interventions* (2nd ed.). New York: Springer.
- Sheridan, S. M., Welch, M., & Orme, S. F. (1996). Is consultation effective? A review of outcome research. *Remedial and Special Education*, 17(6), 341-354
- Theodore, L. A., Dioguardi, R. J., Hughes, T. L., Aloiso, D., Carlo, M., & Eccles, D. (2009). A class-wide intervention for improving homework performance. *Journal of Education and Psychological Consultation*, 19, 275-299
- Wilkinson, L. A. (2005). Supporting the inclusion of a student with Asperger's syndrome: A case study using conjoint behavioral consultation and self-management. *Educational Psychology in Practice*, 21, 307-326

- 논문접수 2011년 3월 31일 / 수정본 접수 5월 25일 / 게재 승인 6월 3일
- 교신저자: 조윤경, 한국성서대학교 영유아보육학과 조교수, 이메일 ykcho98@hanmail.net

Abstract

Effects of the Inclusive Education Consultation to Child Care and Education Centers Implementing the Compulsory Education for Preschooler with Special Needs

Youn-Kyung Cho

All child care and education centers should accept the handicapped children, due to the compulsory education for 3-5 year old preschoolers with special needs. This research is to provide the child care and education centers implementing the compulsory education with the consultation of the comprehensive contents and procedures to inclusive education manual, and to prove the effects of consultation. For these purposes, the pre tests and post tests of 'the inclusive program checklist' were carried out by self-evaluation of 49 teachers for children with special needs and observational evaluation of 10 itinerant consultant teachers participated in "Support Center for Inclusive Child-Care and Education" in community centers for the handicapped. According to comparison, the pre tests and post tests of 'the inclusive program checklist' showed the significantly difference, and demonstrated the effects of consultation for inclusive education. The pre tests and post tests showed the difference in itinerant consultant teachers group, but no difference in teachers for children with special needs group. This was caused by high ratings of teachers for children with special needs group in pre tests. Based on the results, further suggestions to enforcing the inclusive education consultation were discussed.

Key words: inclusive education consultation, Support Center for Inclusive Child-Care and Education, itinerant consultant teachers, teachers for children with special needs, inclusive program checklist