

속표지

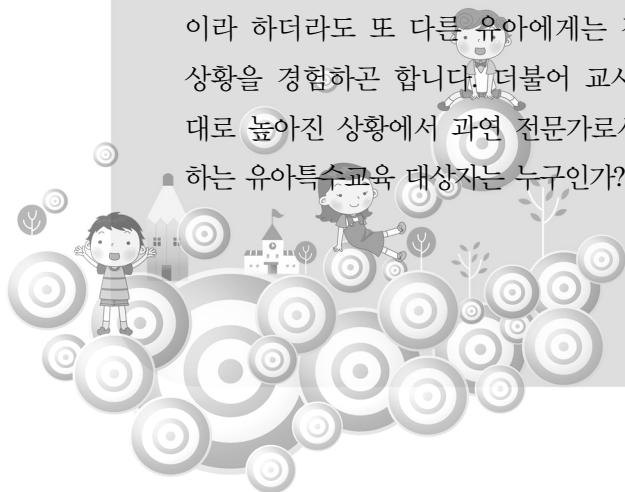


■ ■ ■ 머리말

유아특수교사는 매우 다양한 기관에 배치됩니다. 예를 들어, 유아 특수학교, 특수 학교 유치원 과정, 특수교육지원센터, 통합 유치원, 통합 어린이집, 장애전담 어린이집 등 다양한 형태의 기관에 배치되고 때로는 순회 교육을 통한 지원과 같이 가정 중심 중재를 실행하기도 합니다. 이러한 다양한 유형의 기관에서 장애유아의 발달을 지원하고 교수·학습 활동에 참여를 지원하는 유아특수교사의 역할은 유아에 대한 직접적인 중재에서부터 부모와 가족을 지원하고 통합 학급의 경우 일반유아를 지원하는 일 등과 같은 다양한 업무를 실행하게 됩니다. 또한 이러한 다양한 업무를 수행하는 과정에서 다양한 영역의 전문가와 협력과 조정을 실행하게 됩니다.

이러한 과정에서 유아특수교사는 자신이 직접 실행해야 하는 역할은 무엇이며 다른 사람을 지원해야 하는 역할은 무엇인지, 대학에서 역할과 관련한 다양한 이론을 학습 하긴 하였으나 실제 실행에 있어서는 이론과 다른 혹은 이론과 같으나 적용은 어려운 여러 가지 역할 갈등을 겪습니다. 이러한 역할에서의 갈등은 유아특수교사로서의 전문성과 관련한 역할 갈등 뿐 아니라 교사간 역할 갈등, 다른 영역의 전문가와의 역할 갈등, 학부모와의 관계에서 겪는 갈등 상황, 혹은 장애유아의 개별적 특성과 그에 따른 교사로서의 교수 효능감에 대한 갈등 등과 같이 너무도 포괄적이고 다양한 문제 상황에서 자연스럽게 발생할 수 있습니다.

또한 유아특수교사로서 그동안 습득했던 다양한 지식과 교수 방법이 모든 유아에게 적용될 수 있는 것이 아니고 개별 유아에 따라 특정 유아에게는 적합했던 교수 방법 이라 하더라도 또 다른 유아에게는 적용하기 어렵거나 전혀 효과가 나타나지 않는 상황을 경험하곤 합니다. 더불어 교사의 윤리성에 대한 사회적 요구 수준도 높아질 대로 높아진 상황에서 과연 전문가로서의 유아특수교사는 누구인가? 우리가 대상으로 하는 유아특수교육 대상자는 누구인가? 등과 같은 기본적인 질문에서부터 보다 구체적인





교수 방법, 전문가들과 상호작용에서 겪게 되는 인간적인 갈등, 학부모들의 다양하고 때로는 지나친 요구를 어디까지 수용해야 하는지 등과 같은 실제적인 문제와 관련된 어려움과 갈등을 겪습니다.

특별히 많은 특수교육대상 유아가 통합 유치원을 포함한 다양한 통합교육 기관에 배치됨에 따라 유아특수교사도 통합 기관에서 일하게 될 가능성이 매우 높은 상황입니다. 유아특수교사가 통합교육 기관에 배치될 경우 겪게 되는 어려움은 더욱더 다양하고 복잡해질 수 있습니다. 더욱이 특수학급이 한 개 학급뿐인 기관인 경우 유아특수교사는 유아특수교육 대상자에 관련한 모든 교수적 지원과 행정적 업무를 혼자 감당해야 합니다. 이러한 상황에서 유아특수교사는 교사로서의 직무 수행에 관련한 어려움뿐 아니라 일반유아교사와 협력해야 하고 일반유아를 지원하는 것을 포함한 업무를 수행해야 합니다.

그러나 이처럼 다양한 갈등 상황에 놓여 있는 유아특수교사를 지원하기 위한 구체적인 전문적인 안내서는 아직까지 개발되지 않았습니다. 이에 국립특수교육원은 유아특수교사가 겪을 수 있는 다양한 역할 갈등 상황과 그에 대한 해결 방안을 질문과 답 형식으로 구성하여 제시하였습니다. 본 지침서는 통합 상황에서 장애유아를 위한 교수적 수행과 일반교사와의 상호작용 등에 어려움을 겪는 유아특수교사의 현장 적응을 지원하고자 개발하였습니다.

그동안 이 연구에 헌신한 책임연구자와 공동연구자들, 그리고 설문에 응답해 주신 유아특수 선생님들께 진심으로 감사드리며, 앞으로도 국립특수교육원의 연구가 교육 현장에 도움이 되도록 최선을 다할 것을 약속드립니다.

2012년 12월

국립특수교육원장

가영주





■ ■ ■ 차 례

I. 서 론	9
1 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발 배경 및 목적	11
II. 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 구성	13
III. 이론적 배경	25
1 유아특수교육에서 ‘특수한’이란 무엇인가?	27
2 유아특수교사의 역할과 임무	28
3 유치원 과정 특수교육대상자를 위한 일반교사의 역할	31
4 관련서비스 전문가의 역할과 임무	33
5 모든 특수교육대상 유아에게 좋은 교사란?	35
6 유아특수교사의 보람과 어려움	40
7 신임 교사 지원 방법	44
8 전문가로서의 성장과 개인적 성장	49
IV. 연구 방법	57
1 설문 응답 대상자	59
2 설문지 개발	60
3 설문 결과 분석	61
4 최종 지침서용 목록 개발	64





V. 연구 결과 : 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한

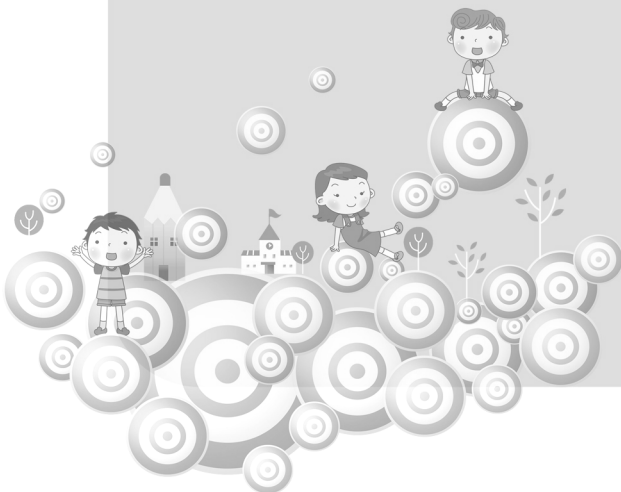
상황별 지침서 개발 65

1 제1부 : 교육과정 운영 및 교수·학습 지도 67

2 제2부 : 관련 전문가 및 가족과의 협력 업무 및 의사소통 169

부록 : 유아특수교사의 역할 갈등 상황 분석을 위한

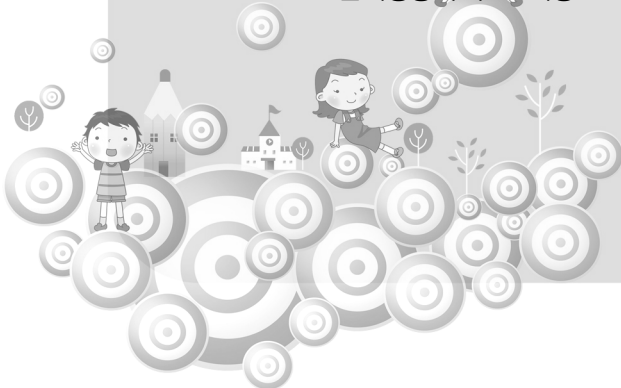
기초 자료 조사지(유아특수교사용) 229





■ ■ ■ 표 차 례

<표 II-1> 교수 실행적 측면에서의 역할 갈등 상황	17
<표 II-2> 관련 전문가 및 가족과의 협력 및 의사소통 관련 역할 갈등 상황	21
<표 III-1> 특수교육대상 유아와 함께하는 기타 전문가들	34
<표 III-2> 특수교육보조원의 역할	34
<표 III-3> 신임 교사 지원 방법	43
<표 III-4> 전문적 학습 공동체(교사 스터디 그룹)의 특성	44
<표 III-5> 신입교사를 위한 입문 지원 프로그램의 특성	45
<표 IV-1> 응답 교사의 배경	60
<표 IV-2> 역할 갈등 상황 분석을 위한 기초 자료 조사지	61
<표 IV-3> 핵심적 갈등 상황 주제어	62
<표 V-1> 발달지체 진단 기준	76
<표 V-2> 자료 수정의 예	113
<표 V-3> AEPS 목표의 예와 수정된 유아의 IEP 목표	123
<표 V-4> 개별화 교육 계획상의 교수 목표를 활동 중 학습목표로 수정한 예	127
<표 V-5> 전문가간 협력 : 역할 전이 과정	130
<표 V-6> 교재 수정 방법과 예시 및 수정의 근거	131
<표 V-7> 통합지원 체크리스트	132
<표 V-8> 의사소통 발달 진단 영역 및 내용	133
<표 V-9> 사회-정서 발달 진단 영역	134
<표 V-10> 교수 계획 및 실행	134
<표 V-11> 사회적 상호작용 촉진을 위한 환경 구성 전략	136
<표 V-12> 환경구성을 위한 가정 및 규칙	144
<표 V-13> 중재의 우선순위	154
<표 V-14> 문제행동의 주요 기능	157





<표 V-15> 행동지원 계획의 구성요소	159
<표 V-16> 선행사건 중재	161
<표 V-17> 세 가지 유형의 대체기술	163
<표 V-18> 반응중재의 주요 목표	164
<표 V-19> 문제행동에 대한 반응 선정을 위한 주요 질문 및 고려사항	164
<표 V-20> 반응적 전략	165
<표 V-21> 1차 부모 오리엔테이션 : 신입 장애 유아 부모 오리엔테이션	170
<표 V-22> 초등학교 전이 과정에서 장애유아와 주변 사람들이 겪는 어려움	171
<표 V-23> 초등학교 전이를 위한 연간 상담 일정 계획	172
<표 V-24> 초등학교 배치 유형 결정시 고려사항	173
<표 V-25> 가족의 심리적 반응 단계적 특성과 전문가 지원 방법	177
<표 V-26> 행동의 의사소통적 기능 범주	181
<표 V-27> 가정 관찰일지의 구성 및 내용	183
<표 V-28> 유아교사와 특수교사의 이중적 역할	192
<표 V-29> 교사 간 협력의 촉진 요소 및 방해 요소	196
<표 V-30> 협력교수 유형	200
<표 V-31> 유아특수교사의 보조원 업무 감독에 관한 자기 평가서	209
<표 V-32> 협력적 팀 구성원의 역할	221
<표 V-33> 팀 접근의 장단점	227

■ ■ ■ 그림차례

[그림 II-1] 유아특수교사의 역할갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 전반적인 구성	15
[그림 V-1] 특수교육대상자 선정 및 배치절차	71
[그림 V-2] 활동 기술 도표 작성 단계	102





I 서론

1 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한
상황별 지침서 개발 배경 및 목적





I 서론



1 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발 배경 및 목적

유아특수교사는 매우 다양한 기관에 배치된다. 예를 들어, 유아특수학교, 특수학교 유치원 과정, 특수교육지원센터, 통합 유치원, 통합 어린이집, 장애전담 어린이집 등 다양한 형태의 기관에 배치되고 때로는 순회 교육을 통한 지원과 같이 가정 중심 중재를 실행하기도 한다. 이러한 다양한 유형의 기관에서 장애유아의 발달을 지원하고 교수학습 활동에 참여를 지원하는 유아특수교사의 역할은 유아에 대한 직접적인 중재에서부터 부모와 가족을 지원하고 통합 학급의 경우 일반 유아를 지원하는 일 등과 같은 다양한 업무를 실행하게 된다. 더불어 공문을 작성하고 개별화교육계획안을 작성하며 교수 학습 계획안을 작성하거나 가정통신문을 작성하는 등 직접적인 교수 활동 이외의 다양한 업무를 수행하게 된다. 또한 이러한 다양한 업무를 수행하는 과정에서 다양한 영역의 전문가와 협력과 조정을 실행하게 된다.

이러한 과정에서 신임 교사는 자신이 직접 실행해야 하는 역할은 무엇이며 다른 사람을 지원해야 하는 역할은 무엇인지, 대학에서 역할과 관련한 다양한 이론을 학습하긴 하였으나 실제 실행에 있어서는 이론과 다른 혹은 이론과 같으나 적용은 어려운 여러 가지 역할 갈등을 겪는다. 이러한 역할에서의 갈등은 유아특수교사로서의 전문성과 관련한 역할 갈등 뿐 아니라 교사간 역할 갈등, 다른 영역의 전문가와의 역할 갈등, 학부모와의 관계에서 겪는 갈등 상황, 혹은 장애 유아의 개별적 특성과 그에 따른 교사로서의 교수 효능감에 대한 갈등 등과 같이 너무도 포괄적이고 다양한 문제 상황에서 자연스럽게 발생할 수 있다.

또한 유아특수교사로서 그동안 습득했던 다양한 지식과 교수 방법이 모든 유아에게 적용될 수 있는 것이 아니고 개별 유아에 따라 특정 유아에게는 적합했던 교수 방법이라 하더라도 또 다른 유아에게는 적용하기 어렵거나 전혀 효과가 나타나지 않는 상황을 경험하곤 한다. 더불어 교사의 윤리성에 대한 사회적 요구 수준도 높아질 대로 높아진 상황에서

과연 전문가로서의 유아특수교사는 누구인가? 우리가 대상으로 하는 유아특수교육 대상자는 누구인가? 등과 같은 기본적인 질문에서부터 보다 구체적인 교수 방법, 전문가들과 상호작용에서 겪게 되는 인간적인 갈등, 학부모들의 다양하고 때로는 지나친 요구를 어디까지 수용해야 하는지 등과 같은 실제적인 문제와 관련된 어려움과 갈등을 겪는다.

특별히 많은 특수교육대상 유아가 통합 유치원을 포함한 다양한 통합교육 기관에 배치됨에 따라 유아특수교사도 통합 기관에서 일하게 될 가능성이 매우 높은 상황이다. 유아특수교사가 통합교육 기관에 배치될 경우 신입교사로 겪게 되는 어려움은 더욱 더 다양하고 복잡해질 수 있다. 더욱이 특수학급이 한 개 학급뿐인 기관인 경우 유아특수교사는 유아특수교육 대상자에 관련한 모든 교수적 지원과 행정적 업무를 혼자 감당해야 한다. 이러한 상황에서 신입 유아특수교사는 교사로서의 직무 수행에 관련한 어려움뿐 아니라 일반 유아교사와 협력해야 하고 일반 유아를 지원하는 것을 포함한 업무를 수행해야 한다.

그러나 이처럼 다양한 갈등 상황에 놓여 있는 유아특수교사를 지원하기 위한 구체적이고 전문적인 안내서는 아직까지 개발되지 않았다. 이에 따라 본고에서는 신입 유아특수교사가 겪을 수 있는 다양한 역할 갈등 상황과 그에 대한 해결 방안을 질문과 답 형식으로 구성하여 제시하였다. 본 지침서는 통합 상황에서 장애유아를 위한 교수적 수행과 일반 교사와의 상호작용 등에 어려움을 겪는 신입 유아특수교사의 현장 적응을 지원하고자 개발하였다.



II

유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 구성

1 지침서의 전반적인 구성





II

유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 구성



1 지침서의 전반적인 구성

신임 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서는 [그림 II-1]에 제시된 바와 같이 크게 다섯 영역으로 구성되었다.

I	서론 :	지침서 개발 배경 및 목적
II	구성 및 활용	1. 지침서의 구성 2. 지침서의 활용
III	이론적 배경	1. 유아특수교사의 역할과 임무 2. 모든 특수교육대상 유아에게 좋은 교사란?
IV	개발 방법	1. 설문개발 2. 설문 참여자 선정 3. 설문 결과 분석 4. 최종 지침서 목록 개발
V	결과 : 신임 유아특수교사의 역할갈등 상황 및 상황별 지침	1. 교육과정 운영 및 교수 학습 지도 2. 관련 전문가 및 가족과의 협력 및 의사소통

[그림 II-1] 유아특수교사의 역할갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 전반적인 구성

1) 서 론

서론에서는 본 지침서의 개발 배경과 목적을 설명하였다. 본 지침서는 통합 기관에 배치된 신입 유아특수교사가 겪게 되는 여러 가지 어려움과 그에 따른 해결 방안을 제시하여 보다 현장 적응력이 높은 교사로 역할 할 수 있도록 지원하기 위한 자료로 활용되는 것을 목적으로 하였다.

2) 지침서의 구성과 활용

이 부분에서는 지침서의 구성과 활용 방법을 제시하였다. 예를 들어 그림에서 제시된 바와 같은 본 지침서의 전반적인 구성 내용을 설명하고 각 항목별 구체적인 내용을 설명하였다.

또한 본 지침서가 현장에서 적극 활용될 수 있도록 지침서 목록과 분류 번호 등을 제시하였다.

3) 이론적 배경

이론적 배경은 유아특수교사의 역할과 책임, 모든 특수교육대상 유아에게 좋은 교사가 되기 위하여 갖추어야 할 자질 등을 중심으로 설명하였다. 유아특수교사를 비롯하여 많은 교사들은 대부분 교육 대상자에 대한 교육 외 실행해야 하는 다양한 업무 때문에 많은 어려움과 갈등을 겪게 된다. 이에 따라 유아특수교사의 역할과 책무성을 개괄적으로 살펴보았다.

4) 지침서 개발을 위한 연구 방법

지침서 개발을 위해 먼저 5명의 공동 연구진이 모여 유아특수교사의 다양한 역할을 분석하였고 그에 따라 현장에서 근무하는 유아특수교사가 직접 경험하게 되는 다양한 갈등 상황을 구체적으로 파악하기 위한 반구조화된 개방형 설문 문항을 개발하였다. 개발된 설문 문항은 전문가의 검토를 거쳐 현장 교사에게 배포되었고 배포된 설문을 취합하여 설문 응답 내용을 분석하였다.

설문 응답 내용은 반 구조화된 개방형 질문에 대한 응답이므로 공동 연구진의 분석 과정이 필요했고 분석 결과에 따라 100여 개의 상황이 도출되었다. 도출된 역할 갈등 상황 중

중복된 내용이나 현장 상황에 따라 다양한 응답이 이루어질 수 밖에 없는 질문을 제외하고 최종 90개의 갈등 상황을 선정하였으며 선정된 상황에 대한 응답을 작성하였다.

작성된 질문과 지침은 전문가 검토를 거쳐 최종적으로 완성되었다.

5) 연구결과 : 신임 유아특수교사의 역할 갈등 상황에 따른 상황별 지침

위 연구 방법에서 제시된 바와 같이 여러 단계의 작업을 거쳐 최종적으로 신임 유아특수교사가 겪는 역할 갈등 상황이 개발되었다. 개발된 역할 갈등 상황과 상황별 응답 내용은 제 1부와 제 2부로 구분하였다. 1부는 주로 교수 실행적 측면에서의 역할 갈등 상황을 담았고 2부에서는 관련 전문가 및 가족과의 협력 업무 및 의사소통 관련 갈등 상황을 담았다. 각각의 상황에는 분류번호를 부여하여 실제 교육 현장에서 적용하기에 용이하도록 하였다. 각 주제별 내용과 역할 갈등 상황은 <표 II-1>과 <표 II-2>에 제시된 바와 같다.

<표 II-1> 교수 실행적 측면에서의 역할 갈등 상황

제1부 교육과정 운영 및 교수·학습 지도

구 분	분류번호	목 록
1) 교육 대상 유아 판별 및 배치	1-1-1	저희 학급은 법정 정원 4명을 초과하였지만 특수교육대상 유아가 계속 배치되고 있어 너무 힘이 듭니다.
	1-1-2	일반 유아 교사께서 장애 유아 때문에 수업 진행이 어렵다고 하소연하시며 당장 내일부터 특수학급에 장애유아를 보내시기를 원하십니다. 어떻게 해야 할까요?
	1-1-3	특수교육대상자로 의심이 되는 유아에게 특수교육 기회를 제공하고 싶은데, 부모에게 어떻게 접근해야 할까요?
	1-1-4	특수교육대상자임이 명확한데 부모님은 특수교육을 거부하고 계십니다. 어떻게 설득해야 할까요?
	1-1-5	부모님께서서는 통합교육을 원하시면서 일반학급에서만 하루 종일 있기를 원합니다. 하지만 일반학급에만 계속 있기에는 무리가 있는 장애 유아라 생각되는데 어떻게 해야 할까요?
	1-1-6	부모님께서서는 장애인 등록을 하면 다양한 교육적 지원을 더 받을 수 있는데도 이를 거부하십니다. 어떻게 부모를 설득해야 하나요?
	1-1-7	발달지체 장애 범주를 사용하게 되면 어떠한 점이 좋을까요? 그리고 발달지체의 명확한 정의 및 진단·평가 절차상에 포함되어 있는 기준에 대해 알려주세요.

구 분	분류번호	목 록
1) 교육 대상 유아 판별 및 배치	1-1-8	특수교육지원센터에서 담당해야 할 진단 평가 업무를 사실상 특수교사가 맡고 있습니다. 발달지체 유아를 판별하기 위해서 사용할 수 있는 국내에서 사용이 가능한 도구에 대해 알려주세요.
	1-1-9	연령이 다양한 장애유아가 통합학급에 분산되어 배치되어 있을 경우 특수교사는 부분적으로만 통합 지원이 가능합니다. 이럴 경우 어떻게 하면 좋을까요?
	1-1-10	중도·중복장애 유아들이 특수학급에 배치되고 있습니다. 중복 장애 유아들도 통합 교육 배치가 적절할까요?
	1-1-11	특수학급에는 유아의 수가 적어 수준별 교육이 가능하니까 중도 중복장애 유아들을 특수학급에 하루 종일 데리고 있어달라고 합니다. 어떻게 해야 하나요?
	1-1-12	학급의 특성, 지원 가능성 등이 충분히 고려되지 않고 중도 중복장애 유아들이 특수학급에 배치되고 있어 양질의 교육적 지원을 제공하지 못하고 있는 것 같습니다. 어떻게 해야 하나요?
2) 장애 유아를 위한 IEP 개발 및 적용	1-2-1	개별화 교육계획안을 작성하는데 검사도구를 사용하라고 들었습니다. 검사 도구에 대해 잘 모를 뿐 아니라 그러한 도구를 반드시 사용해서 개별화교육계획안을 수립해야 하는지요?
	1-2-2	통합된 장애 유아를 대상으로 한 IEP를 개발할 때, 어떤 내용으로 구성해야 하나요?
	1-2-3	IEP 목표를 잊어버리고 한 학기를 보낸 것 같습니다. 어떻게 하면 바쁜 유치원 생활 속에서 IEP 목표에 따라 지도할 수 있을까요?
	1-2-4	통합학급에서 활동중심 삽입교수를 적용하고자 합니다. 하지만 현장에서 일반 교사와의 적극적인 협조가 매우 어렵습니다. 어떻게 하면 좋을까요?
	1-2-5	가정과 연계하여 IEP를 실행하고 싶습니다. 그러나 부모님은 자녀의 교육보다는 생계 유지에 관심이 많으셔서 가정 연계 IEP 실천이 어렵습니다. 어떻게 해야 하나요?
	1-2-6	IEP의 구체적인 틀이 없어서 혼돈스럽습니다.
	1-2-7	IEP 개발시 교사가 중요하다고 생각하는 기술과 부모가 요구하는 기술이 다를 때 어떻게 해야 하나요?
	1-2-8	IEP를 발달 영역별로 해야 하는지, 교육과정 영역별로 해야 하는지 잘 모르겠습니다. 그리고 IEP와 누리과정을 어떻게 연계해야 하는지 잘 모르겠습니다.
	1-2-9	IEP 작성시 올바른 목표 진술 방법에 대해 잘 모르겠습니다. 꼭 세부적으로 진술해야 하는 이유에 대해서도 잘 모르겠습니다.
	1-2-10	통합 상황에서 IEP를 실천하는 것이 어렵습니다. 유치원 교육과정을 실천하는 활동과 일과 중에 IEP를 가르치는 방법에 대해 구체적으로 설명해 주세요.
	1-2-11	IEP 회의 진행 방법에 대해 알려주세요.

II. 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 구성

구 분	분류번호	목 록
2) 장애 유아를 위한 IEP 개발 및 적용	1-1-12	IEP 작성시 참고할 만한 참고 자료에 대해 알려주세요.
	1-2-13	개별유아의 IEP 목표가 너무 많아서 다 기억할 수가 없습니다. 어떻게 해야 할까요?
3) 교육 환경 구성	1-3-1	장애 유아가 관심을 보이지 않는 활동 영역을 반드시 구성할 필요가 있나요?
	1-3-2	장애유아가 통합학급에서 적절히 교육받을 수 있도록 교육환경을 구성하고자 합니다. 어떻게 해야 할까요?
	1-3-3	3월에 장애유아의 특성을 잘 몰라서 교실 환경 구성을 어떻게 해야 할지가 걱정입니다. 학기 초에 교실 환경을 어떻게 구성해야 하는지 알고 싶습니다.
4) 교재 교구 관련 업무	1-4-1	교재를 수정해야 할 필요성을 많이 느끼지만 하루 종일 장애유아와 함께 있으면서 너무 바쁘다보니 교재를 수정할 시간이 부족합니다. 쉽게 교재를 수정할 수 있는 방법이 있을까요?
	1-4-2	감각장애, 지체장애 등 개별 유아를 위해 구입한 보조 기기가 무용지물이 될 경우 어떻게 해야 하는 것이지요?
	1-4-3	장애 정도나 종류에 따라 어떠한 교재 교구를 구입해야 하는지 궁금합니다.
	1-4-4	교재 교구, 특히 부피가 큰 교재교구를 어떻게 하면 효과적으로 보관할 수 있을까요?
	1-4-5	교재교구 구입을 많이 하기 때문에 정리가 되지 않아 힘듭니다. 어떻게 정리를 해야 할까요?
	1-4-6	장애유아가 동일한 놀잇감만 계속적으로 사용하고 있는데 어떻게 해야 하나요?
5) 교육 진단 업무	1-5-1	과학적이고 객관적인 자료를 수집하라고 하는데 어떻게 해야 하는지요?
	1-5-2	통합학급 활동에 대한 평가가 쉽지 않습니다. 어떻게 해야 하는 건가요?
	1-5-3	중도 중박 장애 유아들에 대해서 교육진단을 실시하기가 어렵습니다. 어떻게 해야 할까요?
	1-5-4	많은 시간을 할애해야 하는 표준화된 검사 보다는 간단한 체크리스트나 주로 관찰에 많이 의존하고 있어서 걱정이예요. 어떻게 하면 좋을까요?
	1-5-5	책에 보면 진단 평가 팀을 꾸려서 다양한 전문가들과 함께 진단을 하라고 되어 있는데, 실상으로는 유아특수교사 혼자서 진단 도구를 활용하여 평가를 하고 있어 고민이에요.
	1-5-6	교육과정 중심 진단 도구 결과와 IEP를 어떻게 연결해야 하는지 잘 모르겠습니다.
6) 교수 활동 실행	1-6-1	한 학급에 수준이 다른 두 명 이상의 장애 유아가 통합되었을 때 어떻게 지원해야 하나요?
	1-6-2	개별화교육계획 상의 교육목표를 교수 활동 중에 지도하려면 어떻게 해야 하나요?

구 분	분류번호	목 록
6) 교수 활동 실행	1-6-3	장애유아의 통합을 지원할 수 있는 일반적인 교수 방법은 무엇인가요.
	1-6-4	유아특수교사가 일반학급에서 통합 지원을 할 때 어떻게 해야 하나요?
	1-6-5	다양한 장애 특성이나 장애 정도를 가진 유아를 위한 교재 수정을 어떻게 해야 하나요?
	1-6-6	장애유아의 통합을 지원하기 위해 체크해야 할 사항은 무엇인가요?
	1-6-7	장애 유아의 의사소통 능력을 파악하기 위해서 무엇을 알아야 하나요?
	1-6-8	장애유아의 사회-정서적 기술을 향상시키기 위해서는 어떻게 해야 하나요?
7) 또래 관계 및 사회성 지원	1-7-1	장애유아의 사회적 통합 증진 전략 중 반응적 또래 지원이란 무엇인가요?
	1-7-2	사회적 상호작용 촉진을 위한 환경 구성은 어떻게 해야 하나요?
	1-7-3	일반유아가 장애 유아를 이해할 수 있도록 하기 위해서는 어떻게 해야 하나요?
	1-7-4	사회적 기술은 무엇이며 어떻게 가르쳐야 하나요?
	1-7-5	자유놀이기 일반 유아와 놀이 촉진 방법은 무엇인가요?
8) 일반 학급 활동 참여	1-8-1	대집단 활동 시간은 어떻게 운영해야 하나요?
	1-8-2	장애유아를 위한 환경 구성 방법을 알고 싶습니다.
	1-8-3	장애유아의 활동 참여를 증진시키기 위한 방법은 무엇인가요?
	1-8-4	장애유아가 자유선택활동에 잘 참여하지 않는 이유는 무엇인가요?
9) 현장 학습 등 각종 행사 참여	1-9-1	현장학습이나 각종 행사에 장애유아를 참여시키려면 어떻게 해야 하나요?
	1-9-2	새로운 환경에 대한 불안이 있는 장애유아를 현장학습이나 여러 다양한 행사에 참여시켜야 할 때 어떻게 해야 하나요?
	1-9-3	등반대회, 체육대회 등 신체활동 중심의 행사에 지체 장애가 있거나 중증 장애가 있는 유아를 참여시켜야 하는지 궁금합니다.
10) 장애 유아 문제 행동	1-10-1	특별한 감각자극을 싫어하는 유아는 어떻게 지도해야 하나요?
	1-10-2	장애유아가 상이한 문제 행동을 여러 개 할 경우 어떻게 해야 하나요?
	1-10-3	문제행동의 기능진단이란 무엇인가요?
	1-10-4	문제행동의 기능진단으로 무엇을 알 수 있나요?
	1-10-5	긍정적 행동지원이란 무엇인가요?
	1-10-6	선행사건 중재란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?
	1-10-7	배경사건이란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?
	1-10-8	대체기술 중재란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?
	1-10-9	문제행동에 대한 반응이란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?

II. 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 구성

구 분	분류번호	목 록
10) 장애 유아 문제 행동	1-10-10	장애유아의 문제행동을 유아특수교사 혼자 해결하기에는 너무 벅칩니다. 유아 교사와의 협력이 필요합니다.
	1-10-11	일반학급에 통합되었을 때 자꾸만 특수학급에 오고 싶어 하거나 어린 영아반(1 세반 등)에 가 있고 싶어 합니다. 왜 그럴까요?

〈표 II-2〉 관련 전문가 및 가족과의 협력 및 의사소통 관련 역할 갈등 상황

제2부 관련전문가 및 가족과의 협력 및 의사소통

구분	분류번호	목 록
1) 부모 상담 및 가족지원	2-1-1	장애유아 부모와 일반 유아 부모 오리엔테이션을 어떻게 운영하는 것이 효과 적일까요?
	2-1-2	취학을 앞 둔 장애 유아를 둔 부모에게 초등학교 전이 교육에 관한 상담을 하 게 될 경우 유아특수교사로서 갖추고 있어야 할 정보와 기술은 무엇입니까?
	2-1-3	장애유아를 둔 부모에게 전문적이며 다양한 영역의 상담을 해드리고 싶으나 유아특수교사로서 한계를 느낄 때 어떻게 해야 하나요?
	2-1-4	장애유아 부모를 대상으로 한 가족지원 프로그램을 구성하려고 합니다. 가족지 원 프로그램은 어떠한 내용으로 구성되는 것이 바람직할까요?
	2-1-5	교사가 장애 유아의 행동문제에 대해 부모님과 상담할 때 집에서는 그렇지 않 는라며 장애유아의 행동문제에 방관하는 부모에게는 어떻게 해야 하나요?
	2-1-6	관심을 끌기 위해 문제행동을 하는 유아를 가정과 연계하여 지도하려면 어떻 게 부모를 지원해야 하나요?
	2-1-7	통합학급에서 문제행동을 보이는 장애 유아에 대한 기능진단 정보가 없이도 중재를 실행할 수 있는데 왜 여기에 시간을 투자해야 하나요?
	2-1-8	부모님이 높은 학업 기술을 가르칠 것을 요구하는데 어떻게 말씀드리고 지도 해야 하나요?
2) 유아 교사와의 협력	2-2-1	유아교사가 당연히 장애 유아나 특수교사가 참여해야 하는 상황에 대해서도 아직 ‘함께’, ‘같은 구성원’이라는 인식이 부족할 때 어떻게 교사간 협력을 해야 하나요?
	2-2-2	유아교사와 유아특수교사간 역할이나 업무의 명확한 구분을 하고자 하여 협력 하는데 어려움이 있을 경우 어떻게 해야 하나요?
	2-2-3	유아교사와 유아특수교사간의 교육적 철학이 다를 때 어떻게 해야 하나요?

구분	분류번호	목 록
2) 유아 교사와의 협력	2-2-4	유아교사와 유아특수교사간의 실제적 갈등은 업무의 양이나 서로 자신이 더 불리하게 많은 일을 한다고 여기거나, 공동의 일을 미룰 때 생기게 됩니다. 이럴 때는 어떻게 해야 하나요?
	2-2-5	수정지도안 작성 및 공유 방법이 서로 다를 때 원만하게 안내하는 방법은 무엇이 있을까요?
	2-2-6	교사간의 협력은 일이 힘들기 보다는 대화가 되지 않아서 힘듭니다. 교사 간 의사소통을 잘할 수 있는 방법은 무엇인가요?
	2-2-7	유아교사와 유아특수교사가 학급에서 쉽게 사용할 수 있는 협력 교수는 어떤 것이 있나요?
	2-2-8	유아교사와 유아특수교사간 협력교수를 실시하기 위한 협의 시간이 확보되지 않을 때 어떻게 해야 하나요?
	2-2-9	협력교수를 실시할 때 ‘유아특수교사가 무슨 권한으로 일반 유아를 교육하죠?’라는 질문을 제기할 때 어떤 현명한 답변을 해 주어야 하나요?
	2-2-10	활동을 진행하는데 방해되는 행동을 보이는 장애 유아를 무조건 한 공간에 두는 것이 옳지 않다고 판단될 경우 어떻게 해야 하나요?
3) 특수교육 보조원과의 협력	2-3-1	특수교육보조원의 지원을 효율적으로 받기 위해 유아특수교사로서 보조원의 업무를 어떻게 지도 감독해야 하나요?
	2-3-2	담임교사와 보조원 간의 견해 차이로 인해 갈등이 유발되는 경우가 있습니다. 이럴 경우 어떠한 방식으로 의사소통 해야 하나요?
	2-3-3	장애 유아의 교육적 효과를 높이기 위해 특수교육보조원과 관계 형성을 어떻게 해야 하나요?
	2-3-4	장애유아의 특성에 대한 사전 교육이 부족하여 적절하지 않게 대하거나 과잉으로 도움을 주는 경우에는 어떻게 해야 하나요?
	2-3-5	특수교육보조원이 장애 유아의 개인적인 정보에 대해 타인 앞에서 격의 없이 이야기하는데 이런 경우 어떻게 해야 하나요?
	2-3-6	특수교육보조원이 장애 유아의 행동 문제에 대해 지나치게 엄격하거나 허용적 이어서 교사와 일관된 행동지도가 이루어지지 않을 경우 어떻게 해야 하나요?
	2-3-7	특수교육보조원은 특수학급에 배정된 보조 인력임에도 불구하고 담당인 유아 특수교사와의 협의 없이 일반 학급이나 유치원 업무 보조를 담당하도록 하는 경우 이로 인해 역할의 구분이 모호해지는 경우에는 어떻게 해야 하나요?

II. 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서의 구성

구분	분류번호	목 록
4) 일반 유아 부모 협력 및 장애 이해 관련	2-4-1	장애 유아에게 상처를 입은 일반 유아 부모가 유치원과 일반 유아교사에게 항의할 때 어떻게 해야 하나요?
	2-4-2	일반 유아 부모님이 자신의 자녀가 장애 유아의 행동을 따라한다거나 장애 유아가 있어서 방해가 되는 것 같다고 다른 유치원으로 옮길 것 같다고 하시는 분이 있을 때 이런 부모에게 어떻게 말씀드려야 하나요?
5)관련서비스 전문가와의 협력	2-5-1	관련서비스 전문가와의 협력에는 어떠한 방법이 있나요?




Ⅲ 이론적 배경


- 1 유아특수교육에서 ‘특수한’이란 무엇인가?
- 2 유아특수교사의 역할과 임무
- 3 유치원 과정 특수교육대상자를 위한 일반교사의 역할
- 4 관련서비스 전문가의 역할과 임무
- 5 모든 특수교육대상 유아에게 좋은 교사란?
- 6 유아특수교사의 보람과 어려움
- 7 신임 교사 지원방법
- 8 전문가로서의 성장과 개인적 성장

* 이 부분은 특수교육개론(2009)의 1장과 15장을 요약하고 수정·보완한 것임





Ⅲ 이론적 배경



1 유아특수교육에서 ‘특수한’이란 무엇인가?

유아특수교사들에게 특수교육이 무엇인가라고 질문한다면 이들은 특수교육이란 유아의 삶을 향상시키기 위하여 다른 유형의 지원을 제공하는 것을 의미한다고 말할 것이다. 특수교육 교사는 이러한 지원들 중 일부를 제공하고 다른 전문가들은 또 다른 지원을 제공한다. 특수교사는 학생들이 학습을 잘할 수 있도록 교육을 계획하고 실행하며 평가하는데 일차적인 책임이 있는 사람이다. 유능한 특수교사는 학생이 학교에서만이 아니라 가정과 지역사회에서, 그리고 이후의 생활에서, 직장에서 어떻게 생활해야 하는지에 대하여 관심을 갖는다.

특수교육 대상 학생들은 학습에 어려움을 갖고 있다. 따라서 효과적인 교육을 위하여 특수교육은 일반교육에 비해 보다 명확하고 집중적이며 구조화되어야 하고 적절하게 통제되어야 한다. 또한 특수교육 교육과정은 지식과 기술의 습득을 촉진하기 위하여 전략과 내용을 수정하고 보조 도구 등을 이용하여 일반교육과정을 보강해야 한다. 바로 이러한 다양한 요소들이 “특수교육은 특별하다”라고 이야기하도록 하는 것들이다.

유아특수교육을 하는 교사들은 일반적인 교사 업무 이상의 것들을 해야 할 때가 있다. 유아특수교사는 분명 교사이긴 하지만, 유아특수교육대상자들 삶의 질을 향상시키기 위해 필요한 그 밖의 다른 일들도 해야 한다. 이러한 일들에는 유치원 외의 서비스를 향상시킬 수 있는 지역사회 정신건강 관련 전문가들과 함께 일하거나 유아의 읽기와 의사소통을 도울 수 있는 새로운 보조 도구 활용방법을 익히는 일 등이 포함된다. 이런 일들 역시 “유아특수교육은 특별하다”라고 이야기할 이유가 될 수 있을 것이다.

2 유아특수교사의 역할과 임무

1) 일반 학급에서의 협력 교수

특수교육대상 유아의 상당수는 통합학급에 배치되었다. 이러한 유아를 위해 특수교사들은 일반 학급에서 일반교사들과 협력하여 일을 한다. 이 경우, 유아특수교사들은 일반 학급에서 다양한 배경과 서로 다른 요구를 갖고 있는 유아를 가르치고 지원한다. 특수교육대상 유아는 일반유아와 함께 일반 유아교육과정의 적용을 받는다. 일반학급에 배치된 특수교육대상 유아는 발달지체 혹은 장애 위험군으로 아직까지 장애 진단을 받지 않았거나 적절한 지원을 받지 못할 시에 장애 판정을 받게 될 가능성이 있는 유아와 같이 정도의 장애를 가진 유아도 있지만 심한 지체 장애가 있거나 중도 중복장애, 심한 자폐성 장애 등과 같이 출현율이 낮거나 장애의 정도가 심한 유아가 배치될 가능성도 있다.

협력교사로서 유아특수교사는 일반교사와 함께 장애유아가 일반 교육과정에 의미 있게 참여할 수 있도록 계획해야 한다. 유아특수교사는 장애 유아가 자신의 개별화 교육 계획(IEP)의 교육목표를 성취할 수 있도록 도와야 한다. 일반교사와 특수교사가 하루 종일 함께 일을 하는 경우, 이 두 교사들의 역할이 구분되지 않을 수도 있다.

경우에 따라서는 유아특수교사는 협력교사로 일반학급에 하루 종일 있지 않을 수도 있다. 이러한 경우, 유아특수교사는 일반학급에 잠깐 동안만 있고 대부분은 특수교사가 없는 학급에서도 특수교육대상 유아가 학습활동에 잘 참여할 수 있도록 일반교사와 특수교육보조원에게 자문을 제공하는 역할을 하게 된다.

2) 시간제 특수학급에서의 교수

시간제 특수학급에서 특수교육대상 유아는 발달영역에서의 기술을 향상시키고 일반학급의 교육과정에서 필요한 지식이나 기술들을 성취하기 위한 지원을 받는다. 특수교육대상 유아의 대부분은 일반학급에 배치되었지만 몇몇 장애 유아는 시간제 특수학급에서 특별한 지원을 받기도 한다. 시간제 특수학급에서 장애 유아는 일반학급에서 더 잘 지내기 위해서 필요한 문제 해결력과 기타의 여러 전략들을 배울 수 있다. 시간제 특수학급에서 일하는 특수교사는 주로 장애 유아들을 일대일 혹은 소집단으로 가르친다. 시간제 특수학급 교사는 앞서 설명한 협력교사로도 일하고, 일반교사와 밀접한 연계를 맺으며 활동한다.

특수교육을 받는 대부분의 장애 유아는 하루 일과 중 일부 시간에만 특수학급에서 교육을 받고 있다. 시간제 특수학급을 담당하는 교사들도 다른 곳에서 근무하는 특수교사들과 마찬가지로 장애유아를 직접 가르치고, 학부모나 다른 전문가들을 만나고, 장애 유아의 학업 기술을 평가하고, IEP 목표를 개발하며 교수를 계획한다.

3) 유아특수학교 및 특수학교 유치원 과정에서의 교수

일반적으로 심한 지적 장애나 행동장애, 신체장애, 감각 장애가 있는 장애 유아들은 전일제 특수학급이나 특수학교에 배치된다.

특수학급에서 가르치는 것과 일반학급에서 협력교사로 가르치는 것 간에는 중요한 차이가 있다. 특수학급교사는 장애 유아와 보다 직접적인 접촉을 하며 모든 교육과정 영역에 대한 교수의 책임을 지니며, 하루 종일 동일한 장애 유아들과 일하게 된다. 특수학급에는 3~4명 정도로 적은 수의 장애 유아들이 있다. 특수학급에는 장애 유아들의 요구의 특성에 따라 한 명이나 그 이상의 특수교육보조원이 특수교사를 보조한다. 특수학급 교사가 장애 유아들을 잘 가르치는 일이 중요한 것과 같이 특수교육보조원과 효율적으로 일하는 방법을 잘 아는 것도 매우 중요하다.

(1) 공인으로서의 교사

전문성 신장에 필수적인 것은 교사들은 공인으로서 주변의 시선을 인식해야 한다는 것이다. 교실 안팎에서 무엇을 하는지 어떻게 행동하는지가 수많은 가족 저녁 식사와 지역사회 모임 사이에서 늘 화젯거리가 된다는 것을 잊지 말아야 한다. 교사들은 학교 학습 집단의 성취 정도를 강조하고, 학부모와 지역사회의 걱정과 대응하고, 정보원으로서 서비스하는 긍정적인 친선대사와 같다. 일반인들이 선생님과 소통에 중점을 두는 가치와 신뢰를 절대 평가절하하지 말아야 한다. 통계에 따르면, 미국 학부모들의 88% 정도가 아이들의 교사를 교육 문제에 관한 한 목사나 언론매체보다도 가장 신뢰하는 정보원으로 생각한다. 더욱이 아이들의 안전과 보호에 위협을 느끼는 학부모들은 정보력을 갖춘 교사에게 의존하게 된다.

(2) 서류업무와 법적 책임

대부분의 교사들은 장애아동을 가르치는 데 요구되는 문서작업이 과도하며 부담스럽다는데 일치한다. 사실 그들은 장애아동을 직접 가르치는 것보다 법적이고 지시에 따른 문서작업에 소비하는 시간이 더 많다고 보고한다. 일반적으로 교사들이 책임지는 부분은 ① 선별과 의뢰전 문서, ② 유아의 향상도와 관련된 문서 작업, ③ 공식 및 비공식 평가 작업, ④ 적격성과 배치 정보, ⑤ IEPs, 그리고 ⑥ 행동 기능사정 등이다. 이런 문서들은 장애 유아들에게는 효과적인 학습 환경을 제공하고 성인들에게는 잘 정리된 업무 환경을 조성하는데 유용하게 쓰인다. 중요한 문서 작업을 완성하기 위해서는 주의, 인내와 노력이 필요하기 때문에, 문서 작업을 운영하는 데 다음과 같은 전문적인 접근방법을 습득해야 한다.

- 문서 작업이 남아있으며, 종종 업데이트해야 한다는 것은 인식할 것
- 문서 작업과 관련된 계획을 짜볼 것. 필요를 확인하고, 요구를 명확하게 하며, 중복을 제거하기 위하여 기한과 여러 가지 요구를 정리하고 재고할 것
- 다른 사람들을 지원하기 위해 가능하다면 필요할 때마다 일상적인 단순 사무는 축소시킬 것
- 특수교육대상 유아와 관련 있는 자료를 정리하고 보고서 준비를 용이하게 할 수 있는 기술과 소프트웨어를 사용할 것. 전자 정보 운용 도구는 기록 보관, 데이터 분석, 교수 수정을 모니터링 하는데 도움이 될 수 있다.
- 유아향상을 기록하고 문서화하는 데 필요한 표준화된 도구와 보편적인 디자인을 개발하고 사용할 것.

교사는 자신의 교육대상자에 대해 법적인 책임을 진다. 부모의 입장에 서보는 것은 아이 보호에 부모와 동일한 판단과 배려를 행사하는 것으로 장애 유아의 안녕을 위하여 교사들의 전문적인 책임의 한도를 평가하는데 사용되는 법적인 원칙이다. 만약 교사들이 특수교육대상 유아를 부상으로부터 보호를 하지 못하면, 그 교사는 태만한 것으로 간주되고, 교육청의 경우는 법적인 책임까지 지게 된다. 활동적인 여러 명의 아이들이 공통의 공간을 함께하게 되면 늘 사건은 생기기 마련이다. 하지만 장애아동의 경우 행동 특성 때문에 실수를 저지를 가능성이 높다. 교사들은 교사 협회가 추천하고 제공하는 책임보험에 가입하는 것뿐만 아니라, 위험을 최소화하기 위한 몇 가지 선제조치들을 취해야 한다. 첫 번째로 가

장 중요한 것은 문제가 발생하고 위험한 상황이 될 수 있다는 것을 늘 유의하고, 그런 상황에서 장애 유아를 보호할 수 있도록 모든 노력을 해야 한다는 것이다. 한 가지 방법으로는 잠정적인 위험 상황에서 장애 유아들을 보호할 수 있는 구체적인 규칙과 규정을 확립하고 강화하는 것이다. 두 번째로 전문성은 환경, 상황, 장애 유아의 특성에 맞는 배려의 기준을 제공하는 것과 관련된다. 예를 들어 현장학습으로 중증 장애 유아를 백화점 식당에 데리고 가는 것은 일반 고등장애 유아들이 학교 식당에서 식사를 할 때 훨씬 더 많은 주의와 구조, 지원, 감독을 필요로 한다.

4) 특수교사의 다른 업무

교사가 교실에서 일하는 시간이 하루 일과의 대부분을 차지하지만, 교사들은 그 이외에 다른 일들에 대한 책임도 있다. 실제로 모든 교사들은 교수 활동 이외에 다양한 업무를 한다. 이러한 다양한 업무에는 장애 유아의 교실 밖 활동을 감독하거나(야외 활동이나 버스를 기다리는 시간 등), 부모 상담과 가족 지원을 하는 일, 원 내외 관련 서비스 전문가와 협력을 위한 상담 및 자문을 하고 각종 회의에 참석하는 일 등이 포함된다. 또한 IEP 회의를 비롯한 다른 여러 회의에 참석하고, 개별 장애 유아와 집단을 위한 교수 계획안도 작성해야 하며 교직원 연수에도 참여해야 한다. 또한 교수 계획을 위한 교육진단 및 평가를 실시하고 교실 환경을 구성하기 위한 다양한 작업을 수행하기도 한다. 때때로 교사들은 이러한 일들을 잡무로 생각하고 불평하기도 한다. 그러나 이러한 모든 것들이 교사 업무의 일부이다.

3 유치원 과정 특수교육대상자를 위한 일반교사의 역할

유치원 과정 특수교육대상자인 장애 유아는 하루 일과 중 대부분의 시간을 일반학급에서 보낸다. 장애유아가 일반학급에서 성공적으로 적응하는 것은 일반교사가 적절한 교육 프로그램을 운영하기 위하여 특수교사와 얼마나 잘 협력하는가에 달려있다.

1) 일반교사의 책무성

일반교사는 학급 내 모든 유아를 교육해야 할 책무성을 지닌다. 모든 유아는 일반교사의

지도나 그 밖의 학습 경험을 통해 효과적으로 정보를 얻을 수 있다. 일반교사는 모든 유아에게 적합한 수업을 계획하고 교재를 준비하며 교수 활동을 조직하고 교육 매체를 활용하며 특정한 교육 내용을 가르치는 것을 주요 업무로 한다.

2) 일반교사와 통합 학급

특수교육대상 유아를 위해 대안적인 교수 방법을 사용해야 하거나 특별한 교수 목표를 설정해야 하는 경우 일반교사들은 장애유아가 일반학급과 일반교육과정에 잘 참여할 수 있도록 지원을 해야 한다.

일반교사는 장애유아를 일반학급에 통합시키고, 일반교육과정에 대한 그들의 참여를 격려하는데 있어 중요한 역할을 한다. 이러한 이유로 일반교사들은 종종 IEP 팀에 참여하고 특수교사와 밀접하게 협력함으로써 특수교육대상 유아가 잘 적응할 수 있도록 돕는다. 물론 일반교사가 특수교사만큼 장애 유아에 대해 잘 알거나 잘 준비할 수 있다고 기대하기는 어렵다. 그러나 일반교사는 통합학급에서 장애 유아에게 교수를 제공할 책임을 특수교사와 함께 공유해야만 한다.

3) 긍정적인 통합 학급 만들기

일반교사가 통합학급에서 장애 유아를 잘 가르치기 위해서는 열린 마음과 협력 의지를 갖는 것이 중요하다. 교사는 장애 유아가 일반 유아와 함께 한 학급에 소속되었다는 느낌을 가질 수 있도록 도와야 할 뿐만 아니라 비장애 유아들에게 이들이 수용되도록 하는데 중요한 역할을 해야 한다. 가장 중요한 것은 특수교사와 일반교사가 협력해서 계획하고 가르치며 문제 해결하는 방법을 배워야 한다는 점이다.

많은 일반교사들이 통합을 지원한다. 연구결과에 의하면, 일반 교사들은 협력적으로 계획할 시간이 충분하고 장애유아교육에 필요한 교육을 받고 특수교사나 보조원들로부터 적절한 지원을 받으며 적절한 교재를 지원받고 교실 규모가 작아진다면, 일반 학급에 통합된 장애 유아들에게 보다 긍정적인 태도를 보일 수 있을 것이라고 한다.

4 관련서비스 전문가의 역할과 임무

이 밖에 특수교사와 일반교사 외에도 특수교육대상 유아들에게 직접적이거나 간접적인 지원을 제공하는 사람들이 있다.

1) 관련서비스 전문가

미국 장애인 교육법에서는 장애 유아들이 제대로 특수교육을 잘 받을 수 있도록 “관련 서비스”를 제공하도록 규정하고 있다. 예를 들어, 장애 유아가 교수 활동에 잘 참여하기 위해 물리 치료가 필요하다면, 물리치료를 제공해야 한다.

<표 III-3>에는 장애 유아와 함께 하는 일반적인 전문가 목록과 그들의 역할에 대한 설명이 간략히 제시되었다. 가장 중요한 전문가 중 한 분야는 언어치료사(언어재활전문가)이다.

2) 보조교사(특수교육보조원)

특수교사와 일반교사 외에 장애 유아를 위해 일하는 또 다른 전문가로는 보조교사가 있다(준교사, 특수교육보조원, 교사 도우미, 실무원 등으로도 불리운다). 특수교육보조원은 특수학급에서 교사와 밀접한 역할을 하지만 현재는 일반학급에서 장애 유아를 지원하는 역할도 하고 있다.

특수교육보조원은 교수 활동과 교수활동 이외의 활동을 포함하여 교사들이 수행하는 것과 비슷한 여러 가지 일들을 한다. 교사와 특수교육보조원의 근본적인 차이는 (1) 교사들은 교수 프로그램 개발 책임의 의사결정자이자 일차 계획자이며 반면, 특수교육보조원은 교수 실행에서 보조역할을 한다. (2) 교사들은 장애 유아의 학습에 책임을 지니며 특수교육보조원은 교사 보조가 주 업무이다. <표 III-2>에는 특수교육보조원의 임무가 제시되었다. 이러한 임무들은 교사의 지시와 감독 하에 실행되어야 한다.

〈표 III-1〉 특수교육대상 유아와 함께하는 기타 전문가들

전문가	역 할
학교심리학자	학교 심리학자의 주요 역할은 장애 유아의 인지, 학업, 사회-정서, 적응 행동 기능 등의 현재수준을 결정하기 위한 평가를 실행하는 것이다.
물리치료사와 작업치료사 (PTs & OTs)	물리치료사는 자세와 균형을 증가시키기 위한 평가와 계획, 중재를 실행한다; 신체의 불균형을 예방하기 위하여; 그리고 걷는 능력과 다른 대근육 운동 기술을 증가시키기 위한 일을 한다. 물리치료사는 일차적으로 심한 장애 유아와 함께 일한다. 작업치료사는 물리치료사와 유사한 지식과 기술을 지니지만 일상생활 기술과 관련된 소근육 기술의 사용과 같은 의도적인 활동이나 과제 등에 관련된 일을 한다.
말/언어 병리학자	SLP는 장애 유아의 말과 언어 능력을 평가하고 필요한 경우 이 영역에서 적절한 목표를 개발한다. SLP들은 보완대체 의사소통 체계를 개발하여 보다 심한 중도 장애 유아를 지원하기도 한다.
사회사업가	사회사업가는 학교 밖에서 발생하는 많은 일들을 돕는다. 이들은 가족 문제를 다루고 때로는 가정 방문을 하여 아동과 부모 간의 갈등 해결에 필요한 도움을 주기도 한다. 이들은 다른 서비스 기관들을 지원하기도 한다.
학교 지도 상담자	장애 유아지도 상담자들은 학업이나 행동 면에서의 향상을 위한 방향을 제공한다. 이들은 장애 유아이나 다른 집단들과 일대일로 일하게 된다.
미술, 음악, 레크레이션 치료사	이러한 영역에서의 전문가들은 의사소통 기술이나 사회적 기술 의 향상과 같은 다양한 측면에서 장애 유아들의 기능을 향상시키기 위한 특별한 전문가들이다.

〈표 III-2〉 특수교육보조원의 역할

<ul style="list-style-type: none"> • 개별 장애 유아와 소집단을 감독한다. • 필요한 경우 장애 유아에게 개별적인 도움을 제공한다. • 교재 준비와 교실 정리를 돕는다. • 교실을 청결하고 체계적으로 정리할 책임이 있다. • 자료 준비를 돕는다. 도표 준비, 적응 도구, 교실 가구 등 • 장애 유아의 수행 자료를 수집한다. • 긍정적 행동 지원 계획을 돕는다. • 의학적인 응급상황을 지원하고 응급 의료 서비스를 위한 적절한 사람과 접촉한다. • 교사가 장애 유아들과 보다 많은 교수활동을 할 수 있도록 과제를 잘 정돈한다.

출처 : Giangreco, Broer, & Edelman(1999); Giangreco & Doyle(2002); Westling & Fox(2004).

5 모든 특수교육대상 유아에게 좋은 교사란?

좋은 교사가 되기 위해서는 무엇을 해야 할까? 좋은 유아특수교사가 되기 위해서는 어떻게 해야 할까? 어떤 개인적 자질이 중요하고, 어떤 영역의 지식과 기술들을 배워야 할까? 앞서 살펴본 바와 같이, 유아특수교사들은 여러 다양한 상황에서 가르치며 다양한 상황에 따라 책무성도 달라질 수 있다. 또한 일반교사와 그 밖의 다른 전문가들도 특수교육대상 유아에게 매우 중요한 역할을 한다. 다음은 모든 장애 유아들에게 좋은 교사가 되기 원하는 모든 교사에게 필요한 중요 자질과 특성이다.

1) 적절한 성향을 개발하고 유지하기

유능한 교사가 되기 위해 가장 중요한 것은 인간이 갖고 있는 다양성을 가치롭게 생각하고, 모든 장애 유아를 위해 좋은 교사가 되는 것이 얼마나 중요한지를 인식하는 성향(disposition)을 갖추는 것이다. 교사로서의 성향은 적절한 내용 지식과 교육적 기술을 갖추는 것만큼 중요하다. 많은 장애 유아들이 최고의 기술을 갖춘 교사마저도 당황스럽게 할 만큼 여러 문제점들을 갖고 있는 것이 사실이다. 그러나 전문적인 교사는 여러 장애 유아가 지니고 있는 다양한 어려움이나 특별한 요구와 상관없이 모든 장애 유아를 가르칠 책임이 있다는 사실을 수용해야 한다.

교사로서의 준비와 지속적인 성공에 관심이 있는 단체들은 ‘적절한 교사가 갖추어야 할 성향’의 중요성을 잘 인식하고 있다. 교사교육승인을 위한 미국국가위원회(National Council for the Accreditation of Teacher Education, 2002)에서는 예비 교사는 “전문 교사로서 기대되는 성향에 대한 깊이 숙고”해야 하고, “자신의 성향을 조절할 필요가 있는 시기에 대해 인식”할 수 있어야 한다고 하였다. 이 위원회에서는 “예비 교사는 미국과 세계의 다양성에 대한 지식을 발전시키고, 차이를 존중하고 그 가치를 인정하는 성향을 지니며 다양한 상황에서 일할 수 있는 기술을 갖추어야 한다.”고 하였다.

교사가 되기에 적절한 성향을 갖고 있다는 것은 모든 장애 유아들은 중요하며, 그들이 학교 사회의 한 구성원으로 존중받아야 한다는 견해를 갖고 있는 것을 의미한다. 이러한 성향이 없다면, 교사로서의 자질이 부족하다고 본다. 특히 이러한 성향은 장애 유아들을 가르치고자 하는 사람들에게 더욱 중요하다.

2) 바람직한 교사의 태도

교사들은 때때로 장애 유아들이 학습에 대해 긍정적인 태도를 보이지 않을 때 좌절하게 된다. 그러나 교사 자신도 장애 유아들을 가르치는 데 영향을 주는 자신의 태도에 대해 깊이 생각해봐야 한다. 이제 유능한 교사에게 필요한 결정적인 태도 몇 가지를 살펴보고자 한다. 이러한 태도가 잘 나타나기 위해서 앞서 설명한 ‘성향’이 얼마나 필요한지를 보게 될 것이다.

(1) 관심, 공정함과 존중

관심과 공정함, 그리고 존중하는 마음은 교사가 갖추어야 할 좋은 자질일 뿐만 아니라 반드시 갖추어야 할 자질이다. 장애 유아에게 관심을 갖는 교사는 긍정적인 영향을 줄 가능성이 높다. 모든 장애 유아가 성공적으로 적응하도록 하려면 교사들이 교수 방법을 잘 알고 있을 뿐만 아니라 자신의 장애 유아들에게 관심을 기울이고 인내심을 갖고 대할 수 있어야 한다. “교사는 장애 유아가 아침 일찍 일어나 학교에 오고 싶어 하는 바로 ‘그 이유’가 되어야 한다.”

공정함(fairness)과 존중하는 마음(respect) 역시 교사가 갖추어야 하는 중요한 태도이다. 공정함은 교사가 편견 없이 장애 유아에게 필요한 교수와 지원을 제공하는 것을 의미한다. 존중함은 교사가 장애 유아의 인격과 장점을 인정하는 방식으로 상호작용하는 것을 의미한다. 장애 유아들을 공평하게 대하고 존중하는 교사들은 개인의 배경이나 개인적 특성에 따라 동요되지 않고 상호작용을 잘할 수 있도록 자신의 행동을 관리하는 사람들이다. 장애 유아들은 다음과 같은 교사를 강력하게 원한다.

- 자신을 한 인간으로 대해준다.
- 다른 장애 유아들 앞에서 창피함을 주거나 비난하지 않는다.
- 성, 인종, 민족 등에 대해 공정한 태도를 보인다.
- 늘 한결같은 학급에서 장애 유아들이 공정하고 존중받는다라는 생각을 갖게 한다.
- 장애 유아들에게 참여와 성취의 기회를 제공할 수 있어야 한다.

(2) 열정, 동기, 그리고 가르치는 일에 대한 헌신

경험적으로 보면 장애 유아들 자신이 배우고 있는 것에 대해 갖는 관심은 교사의 관심에 의해 영향을 받는다. 자신이 하는 일에 대하여 열정을 갖는 교사는 장애 유아들의 흥미와 관심을 증가시키는 경향이 있다. 한 연구에서는 교사가 가르치는 동안 열의를 보다 많이 보일 때, 장애 유아들도 학습을 더 잘 하였고 문제 행동을 덜 한다는 결과를 제시하였다.

가르치는 일에 열정적인 사람이라면, 유능한 교사가 되고자 하는 동기를 갖고 있는 사람일 것이다. 교사의 동기와 열정은 두 가지 면에서 긍정적인 성과를 가져올 수 있다. 하나는 여러 어려운 일을 겪더라도 그것을 견뎌낼 수 있도록 해줄 수 있다는 면에서이고, 다른 하나는 장애 유아들이 학습에 관심과 동기를 더 많이 갖도록 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 면에서이다.

가르치는 일에 헌신하는 교사들은 장애 유아의 학습뿐만 아니라 교사 자신의 학습에도 관심을 갖게 된다. 항상 자신들의 보다 나은 교수 방법과 장애 유아들의 보다 효과적인 학습방법을 찾으려고 노력하게 된다. 가르치는 일에 헌신하는 교사들은 전문가 훈련 과정이나 전문가 협의회에 적극적으로 잘 참여하게 된다. 다른 전문가와 협력하고 생각을 나누거나 수용하며, 학교나 지역사회에서 필요한 일을 위하여 자원봉사자로 참여하기도 한다. 이렇게 하는 것들이 바로 가르치는 일에 헌신하는 것을 의미한다.

(3) 교사의 기대와 개인적인 교수 효능감

마지막으로, 좋은 교사에게 반드시 필요하고 중요한 태도는 장애 유아의 요구 정도나 특성과 상관없이 장애 유아와 그 가족에게 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 신념을 갖는 것이다. 교사 자신이 교사로서 성공할 가능성에 대하여 갖는 입장을 “개인적 교수 효능감”이라 한다. 개인적 교수 효능감이 높은 교사들은 자신들이 장애 유아들의 성취와 동기에 긍정적인 영향을 줄 수 있다고 믿는다. 연구 결과에 의하면, 교사 효능감은 장애 유아의 성취, 혁신을 실행하고자 하는 교사의 의지, 적은 교사 스트레스, 가르치는 일에 대한 적은 부정적인 감정, 교육 영역에 남고자 하는 의지 등과 정적 상관관계가 있다고 한다.

높은 수준의 개인적인 교수 효능감을 지닌 교사는 장애 유아의 능력이나 배경과 상관없이 잘 가르칠 수 있다는 생각을 한다. 교수 효능감이 높은 교사는 가르치는 데 많은 어려움이 있는 유아에게도 자신이 지닌 전문적 지식과 교수 능력 등을 통해 성공적으로 잘 가르

칠 수 있다고 생각한다.

3) 연구 기반의 교수법 사용

앞서 성공적인 교사가 되기 위해서 갖추어야 할 성향과 태도의 중요성에 대해 언급하였지만, 그것만으로는 충분하지 않다. 교사가 성공적인 교수를 하기 위해서는 가장 효과적인 교수방법을 적용할 수 있어야 한다. 특히, 발달에 어려움을 갖고 있거나 장애로 인하여 특수교육적 요구를 가지고 있는 유아를 가르칠 경우에는 더욱 그러하다.

교사는 자신들이 현재 특정한 교수방식이나 교수전략을 사용하고 있는 교수 방법에 대해 왜 그것을 사용하는지 그 이유를 다양하게 말할 수 있을 것이다. 그러나 모든 교수 방법들이 똑같이 효과적인가? 그렇지 않다. 어떤 교수 방법은 보다 효과적일 수 있고, 또 어떤 방법은 효과적이지 않을 수 있다. 따라서 교사들은 가능한 가장 효과적인 교수방법을 사용하기 위해서 연구기반의 교수 방법을 찾아보고 사용해야 한다. 연구기반의 교수방법이란 과학적인 연구들에 의해 지지받고 장애 유아의 학습 성과 측면에서 높은 수준의 성공을 입증한 교수방법을 말한다.

성공적인 교사가 되기 위해서 장애 유아의 학습을 촉진하고 잘 가르칠 수 있는 가장 효과적인 방법들을 습득해야만 한다. 비록 연구들에서 하나의 효과적인 방법만을 제시할 수는 없지만, 우리가 실행하고 있는 많은 것들 중 지지할 수 있거나 결정적인 방법들이 무엇인지에 대해서는 알아낼 수 있을 것이다. 이와 같은 노력은 지속적인 과정이 될 것이며, 전문가로서 자신을 개발해 나가는 과정의 일부가 되어야만 한다.

학습과 행동상의 문제를 처리하는 데 있어 지식기반을 수립하는 것은 매우 중요하고 유용한 일이다. 그러나 교사가 일관성과 규칙성을 가지고 알고 있는 바를 적용하는 경우가 거의 없다. 교육 관련 연구가 믿을만하거나 쉽게 접근할 수 있고 많은 교사의 일상 경험과 관련이 있다고 보지 않는다. 연구결과 기반의 교수 방법을 적용할 때 대부분의 교사들은 특정 방법을 그대로 적용하기보다는 수정하여 적용하는 경우가 대부분이다. 교수 계획안의 단계는 개별 교사의 가치, 신념, 상황에 맞게 수정된다. 이러한 변화는 종종 중재를 성공으로 이끈다고 알려진 중재의 요소를 바꾸게 된다.

연구결과를 교수실제로 연결시키는 것은 매우 어려울 수 있다. 그러나 타당성이 높은 교수 방법에 대한 지식을 늘리고 사용하는 것은 전문성의 향상을 나타내는 지표가 될 수 있다. 다음은 교사가 전문성을 갖출 수 있는 방법이다.

- 관련문헌에 대해 계속해서 관심을 가지고 교육 연구 활동에 참여한다.
- 교육과정 자료 및 내용교과 프로그램을 습득하고 각 프로그램의 제한점을 파악할 수 있어야 한다.
- 교육과정과 관련된 결정을 할 때는 자료에 근거하여 의사결정을 하고 이를 준수한다.
- 가르치는 것은 예술이자 과학이라는 것을 인식하고 연구결과에 기초한 실재를 정확히 시행하는 것과 창의성을 발휘하는 것 사이의 균형을 이루어야 한다.
- 자료에 기초한 평가를 하여 교실 기술과 중재를 시행하는 연구 활동을 개발한다.

4) 특수교사로서의 전문성 갖추기

전문직이란 특화된 전문성을 필요로 하는 지식을 기반으로 하는 직업을 말한다. 전문인은 전문인이 되기 위한 최초의 준비만으로는 전문직으로 성공할 수 없다는 것을 인식하고 있다. 교사는 교수내용에 관한 전문적인 지식과 교수 전달 기술을 지속적으로 향상시킴으로 인해 비로소 전문인으로 발전하게 된다. 교사들이 지속적으로 향상시켜야할 전문적 자질은 다음과 같다.

- 장애 유아가 가진 다양한 학습 유형과 능력 수준을 평가
- 교수 목적과 개념, 교육 원칙들이 적절히 적용되는 의미 있는 학습활동을 개발
- 특별한 도움을 필요로 하는 장애 유아들이 적응하는 데 도움을 줄 수 있는 보조공학의 제공
- 모든 장애 유아가 같은 교육을 받을 수 있다는 확신이 들도록 긍정적인 학습 분위기를 조성
- 문화적으로 적절하게 반응하는 방식으로 교육을 제공

5) 특수교육대상 유아와 학부모 배려하기

교사는 장애 유아를 배려하고 있다. 아이들의 육체적·감정적 요구에 규칙적으로 대응하는 것이라 일컬어지는 배려는 교육 활동을 쉽게, 그리고 부드럽게 한다. 장애 유아를 배려하는 교사는 장애 유아의 성공에 방해가 되는 교내외 요소들을 경계한다. 이러한 요소를 인식하고 있다는 것은 오전 중 휴식시간이 언제가 좋을지를 아는 것만큼 간단한 일뿐 아니

라 단순한 독서활동에서부터 무료로 제공하는 소식과 중식 프로그램을 알리는 복잡하고 정치적인 문제까지 포함된다.

장애 유아를 배려한다는 것은 장애아동의 법적 권리를 옹호하고 아동에게 적절한 보호와 이들에게 필수적인 조치들이 행해지는지 확인하는 것이다.

가족을 배려하는 교사는 적절한 태도로 학부모들과 의사소통을 하게 된다. 성공적인 학부모들과의 의사소통을 이루기 위해서는 대인간에 사용되는 소통기술이 있어야 하는데 여기에는 효과적인 듣기, 편향적이지 않은 질문, 그리고 융통성과 조화가 포함된다. 가정과 학교 간에 밀접한 관계가 이루어지도록 교사는 솔직하고 개방적이며 긍정적인 토론을 할 수 있는 분위기를 형성할 수 있어야 한다.

6 유아특수교사의 보람과 어려움

지금까지 좋은 교사가 되기 위해서는 타고난 성품뿐만 아니라 습득된 지식과 기술이 필요하다는 사실을 설명하였다. 현재 교사로서의 생활을 막 시작한 신임 교사들은 이러한 요소를 갖추고 있는가? 교사가 되기 위해 이 길을 계속 가야만 하겠는가? 이러한 질문들에 대해 깊이 생각하고 진솔하게 대답해야 하며, 가르치는 일에서 오는 보람과 어려움 모두를 고려할 필요가 있다.

1) 특수교사로서의 보람

경험이 많은 교사들은 특수교육적 요구가 있는 유아들을 가르치는 일은 매우 보람된 일이라고 말할 것이다. 지난 수년간 많은 평범한 사람들이 특수교사가 되고자 하였지만 그들이 교사가 되고자 하는 이유는 평범하지 않았다. 다음에서 우리가 알고 있는 몇몇 선생님들이 특수교사로서 자신의 일을 좋아하는 이유를 살펴보자.

(1) 잠재력을 인식하고 진보를 바라보기

많은 교사는 장애 유아가 진보를 보일 때 긍정적인 감화를 받는다. 교사들은 “장애 유아들의 성장을 바라보는 것은 멋진 일이죠.”라고 하거나 “내가 긍정적인 영향을 미치고 있다

는 사실을 알게 되는 것 자체가 보상이랍니다.”라고 한다.

어떤 사람들은 다른 사람들에게 무엇인가 배울 수 있도록 돕고, 새로운 기술을 수행하는 방법을 알려주고, 한계들을 극복하는 방법을 가르쳐주면서, 그들이 진보하는 데 자신이 어떠한 역할을 하고 있다는 사실에 큰 보람을 느낀다. 특수교육이 필요한 다양한 장애 유아들의 성과는 여러 영역의 전문가들에게 의미 있는 성취로 작용한다. 행동적인 면에서의 향상에서부터 학업기술에서의 향상까지, 스스로 식사를 하거나 바지를 입는 것과 같이 단순하고 기본적인 것들까지, 모든 것들은 여러 특수교사들에게 중요한 강화원이 된다.

(2) 도전적인 일들 다루기

어떤 사람들은 경기장에서 게임을 하는 것에 도전을 받기도 하고 어떤 사람들은 어려운 일을 할 때 도전을 받는다. 그러나 많은 교사들은 매일 매일 만나게 되는 도전들로 인해 더욱 분발하게 된다. 교사들은 보다 많은 일을 하길 바라고, 보다 잘하려고 하며, 장애 유아를 이해하는 능력이 향상되길 원하고, 보다 잘 가르칠 수 있는 방법을 찾길 원한다. 교사들은 자신이 가르치는 유아를 가르치는 데 많은 어려움이 있지만 그럼에도 불구하고 잘 배우길 원하고, 행복하고 성공적인 삶을 살길 바란다. 특수교육적 지원이 필요한 장애 유아들은 매우 다양한 특성을 가진 유아들로 구성되었다. 자폐증과 같은 특별한 장애 범주가 있지만, 같은 장애 범주에 있는 두 명의 장애 유아가 동일한 경우는 거의 찾아보기 어려울 것이다. 특별한 요구가 있는 유아의 교사들은 이러한 다양성을 좋아하고 이들 유아를 잘 가르치기 위한 방법들을 찾으려는 노력을 기울인다. 이들은 특별한 교육적 요구가 있는 유아를 “멋진” 유아라고 말하고 “이들을 힘들게 하는 것이 무엇인지” 알아보는 일을 즐긴다. 많은 특수교사들에게 있어서 현재 그 일을 왜 하는가는 매우 간단하다. 이들은 현재 그 일을 하는 동안 받는 도전들이 좋아서 그 일을 하는 것이다.

(3) 존경과 감탄, 감사

어떤 사람들은 회사나 정부에서 영향력 있는 지위에 오를 때 보람을 느끼고 다른 사람은 중요한 일에 많은 돈을 기부함으로써 존경을 받는다. 그러나 또 다른 사람들은 자신이 하는 일을 통해 존경을 받는다. 특수교사들은 이러한 범주에 속한다. 특수교사는 자신이 하는 일 자체에서 사회적 가치와 존경을 느낀다. 또한 자신이 좋은 일을 하고 있다는 사실을 아

는 것만으로도 그 일을 유지하도록 하는 충분한 이유가 된다.

2) 특수교사가 되기 위한 도전들

특수교사는 여러 어려운 상황에도 직면하게 된다. 특수교사가 되려면, 이러한 어려움을 제대도 인식하고, 대처할 수 있도록 준비되어야 한다. 다음은 특수교사가 자주 직면하게 되는 어려운 상황과 그에 대한 해결 방안이다.

(1) 신임 특수교사들이 겪는 일반적인 문제들

여러 사람으로부터 받은 분명하지 못하고 혼돈스러운 지시로 인해 생기는 모호한 역할

- 장애 유아의 다루기 힘든 행동문제 및 느린 발달
- 충분하지 않은 교육과정 운영 자료와 교재
- 계획과 협력을 실행할 시간의 부족
- 행정가들의 적절한 지원의 부족
- 회의와 문서작업 등을 하기에는 지나치게 적은 시간과 지나치게 많은 요구

Kilgore와 그의 동료들(2003)은 2년간 36명의 신임 특수교사들을 면담하고 관찰하여 그들의 어려움을 파악하고 그에 대한 해결방안을 찾아보고자 하였다. 연구 결과, 많은 신임 특수교사들은 다양한 특수교육적 요구를 지닌 유아들을 가르치기 위한 몇 가지 내용 영역을 알아야 하지만 시간이 충분하지 않고 자료도 충분하지 않다는 점 등을 포함하여 앞서 제시하였던 여러 가지 문제점들을 보고하였다. Kilgore 등은 “여러 측면에서 신임 특수교사들은 일반 동료 교사들에 비하여 교육과정에 대한 부담이 크고, 장애 유아를 위한 적절한 자료를 개발하도록 지원될 수 있는 교육과정 자원을 찾는 데 매우 큰 어려움을 느끼고 있다”라고 하였다. 신임 교사들은 수업 계획을 위한 충분한 시간이 없다고 하였다.

Kilgore와 그의 동료들은 많은 신임교사들이 겪는 이러한 어려움들과 함께 이들을 지원할 수 있는 자원들에 대해서도 보고하였다. 이들 연구결과에 의하면, 여러 신임 교사들은 경력이 많은 일반교사와 특수교사들로부터 필요한 정보와 자료 및 안내를 받을 수 있었다. 경력이 많은 교사들은 학교 운영과 교육과정 개발에 대한 조언을 해 주었고, 교수 계획과

교수 실행에 필요한 좋은 모델이 되어 주었다. 그 밖에, 다른 여러 사람들의 도움을 받을 수 있었는데, 신입교사들은 특히 학교교장의 지원이 많은 도움이 되었다고 밝혔다. 한 교사는 “교사 임용 후 첫 해에 내가 마치 오랫동안 일해 온 교사들처럼 교장실에 가서 교장선생님과 함께 이야기를 나눌 수 있다는 것을 알게 된 점이 매우 기쁜 일이었어요.”라고 하였다. 학교가 신입 교사들에게 제공할 수 있는 지원 방법들을 소개하고 있다.

〈표 III-3〉 신입 교사 지원 방법

- 신입 교사들의 구체적인 요구를 다루는 초보자 훈련 프로그램을 실시하여 많은 정보를 제공하고 한다.
- 신입 교사들의 경험적 한계를 이해하고 부담을 줄여주기 위해 유아수를 줄여주거나, 적절한 자료를 제공해주거나 하루에 필요한 학업 준비 수를 줄여준다.
- 교사와 행정가들이 지속적으로 협력할 수 있 기틀을 제공한다.
- 교사들이 자신의 직업과 전문성에 대하여 긍정적인 태도를 유지할 수 있도록 교사를 돕는 개방적인 문화를 만든다.

출처 : Kilgore, Griffin, Otis-Wiborn, & Winn에서 발췌, 2003

몇몇 교사들의 경우, 앞서 언급하였던 어려움이 신입 교사 시절뿐 아니라 경력이 쌓인 후에도 지속적으로 힘든 문제로 남을 수도 있다. 유아특수교사 중에는 높은 수준의 스트레스로 탈진되는 사례들도 많다는 점이 여러 연구들을 통하여 지적되어왔다. 몇몇 교사들은, 이러한 어려움으로 인하여 특수교사라는 직업을 포기하거나 직장은 계속 다니지만 유능하지 않은 그저 그런 특수교사로 남게 된다.

앞서 언급하였던 여러 가지 어려움들은 높은 수준의 스트레스 및 탈진과 상관관계가 있다. 이러한 감정을 경험한 교사들은 종종 자신들이 이러한 상태들을 통제할 수 없다고 느끼고, 자신을 향상시킬 수 있는 방법이 거의 없다고 느낀다. 스트레스와 탈진은 비효율적인 교수 실행 및 낮은 개인적 교수 효능감과 연계된다.

많은 교사들은 이러한 상태를 피할 수 없다고 생각할 수도 있다. 특수교사가 직면하는 여러 어려움들을 해결하기 위해서 교사들의 직무 조건과 전반적인 직업 설계를 향상시킬 필요가 있다고 지적하면서, 다음과 같이 조언하였다.

- 교장과 다른 교사와 중앙 행정가들이 더 많은 지원을 한다.

- 보다 적절한 전문성을 개발할 수 있는 기회를 제공한다.
- 중구난방의 지시들을 재정비할 수 있도록 돕는다.
- 우선순위를 정하고 문제 해결을 하도록 돕는다.
- 동료 교사나 행정가들과 의미 있고 실제적인 대화를 나눌 수 있는 기회를 제공한다.

7 신임 교사 지원 방법

1) 학습 공동체를 통한 지원

가르치는 직업은 매우 힘든 일이다. 지식수준이 높은 한 사람의 어른이 장애 유아의 발달에 책임을 지는 것이다. 교사는 외부로부터 고립되어 있으면서 본인의 학급을 관리하고 다른 사람의 지원은 거의 받지 않고 학습 및 행동 문제를 처리할 수 있을 것이라 기대하였다.

효과적인 학교에 관한 최근 연구를 살펴보면 개별 교사의 효과성은 협력적, 지원적, 상호격려를 제공하는 전문가가 모인 전문적 학습 공동체에 따라 달라진다고 한다(Louis, Marks, & Kruse, 1996). 이는 목적이 분명한 집단이나 공동체에서 교육자들이 함께 일하는 것을 강조하는 것을 말한다.

〈표 III-4〉 전문적 학습 공동체(교사 스터디 그룹)의 특성

- 교사의 권리와 목적 공유
- 지원적이고 함께 나누는 리더십
- 집단 학습
- 가치와 비전의 공유
- 인적·물적 자원 지원
- 교수 방법 공유

많은 교사들이 고립감, 오해, 무가치감으로 인해 교직을 떠난다고 이야기 하는데 전문적 학습 공동체 안에서 교사는 권한과 목적을 공유한다. 이 공동체의 구성원들은 자신을 장애 유아의 성취를 이끄는 여러 가지 노력에 기여하는 가치 있고 유용한 교사라고 믿는다.

그러나 여기서 우리가 기억해야 할 점은 학습 공동체는 나름의 희생과 고통이 따른다는 것이다. 공동체에 참여하는 것은 시간, 약속, 인간관계기술, 인내를 필요로 한다. 학습공동체의 구성원으로서 교사는 위원회에서 일을 하고 동료들 관찰하며 다른 사람에 의해 관찰될 뿐 아니라 행동 기능 사정과 행동중재계획에도 참여해야 한다. 그러나 전문적 학습 공동체에 참여할 때 얻을 수 있는 다양한 혜택으로 인해 이같은 노력과 에너지의 투입은 가치가 있다. 교사에게 도전적이고 만족과 권한을 주고 창의적이며 성장에 주력하는 학교는 장애 유아를 위해서도 훌륭한 성취를 이루어낸다.

2) 입문 지원 프로그램과 멘토링을 통한 지원

이제 막 교직을 시작한 신입교사가 학교 생활과 교사로서의 역할에 잘 적응하는 것은 매우 중요하다. 그러나 이들이 교직에 적응하는 것은 결코 쉬운 일이 아니다. 따라서 교육청 행정가들은 이들을 위해 이 분야에 새로 들어선 신입 교사의 요구에 적합한 체계적인 입문 지원 프로그램과 멘토링 제도 등을 활용하여 신입교사의 직무 수행 능력을 향상시킬 수 있어야 한다.

〈표 III-5〉 신입교사를 위한 입문 지원 프로그램의 특성

- (1) 경력교사가 신입교사의 사회화를 도와줄 수 있는 지원적 학교 분위기
- (2) 멘토링의 기회 등과 같이 신입교사와 경력 교사가 상호작용할 수 있는 기회 제공
- (3) 신입교사의 업무 수행 능력 향상을 위한 전문성 신장 기회 제공
- (4) 신입 교사에게 할당된 과제의 난이도 조정하기

입문 지원 프로그램에서 가장 중요한 요소는 신입교사가 동료들과 직접 만나는 것이다. 이 프로그램을 통하여 신입교사는 경험이 풍부한 경력교사를 만나기도 하지만 자신과 비슷한 상황에 있는 다른 신입교사를 만나게 될 수 있다. 이러한 만남은 경력교사와 신입교사를 연계하는 일대일 멘토링 제도를 통해 이루어질 수도 있고 신입 교사간 상호지지 집단인 동료 지원팀과 같은 형태로 이루어질 수 있다.

다음은 효과적인 멘토링과 동료 지원 프로그램의 특징이다.

첫째, 문제해결과 갈등조절을 위한 팀 활동에 참여할 기회가 충분히 제공한다.

효과적으로 팀을 운영하기 위해 잦은 대화, 반성, 협조, 질문하기, 타당화의 기회로 특징지어지는 타인을 배려하는 마음은 필수적이다.

둘째, 신입교사의 정서적 상황에 적절한 관심을 기울여야 한다. 신입교사는 신뢰할 수 있을 만한 가이드와 자신감 있고 성공적인 멘토를 필요로 하는데, 멘토는 평가에 주력하기 보다는 지원적이고 감정이입을 해줄 수 있어야 한다. 능력있는 멘토와 동료는 학교 환경을 부드럽고 지원적ین 것으로 만들어 주고 비공식적인 모임을 자주 활용하여 신입교사가 스트레스를 처리하고 좌절감을 쏟아내며 정서적으로 도움을 받을 수 있는 안전하고 편안한 장소를 제공한다.

마지막으로 효과적인 멘토링 프로그램은 신입교사로 하여금 학교 시스템과 관련된 정보, 학교와 교육청이 원하는 업무에 대처하는 방법, 자료와 자원을 지키는 방법을 습득할 수 있도록 도와준다(Whitaker, 2000).

교사 입문 지원 프로그램과 멘토링 활동을 효과적으로 활용하기 위한 전략은 다음과 같다(Rosenberg et al., 2006).

- 모든 교육청, 학교, 교과별 오리엔테이션에 참석하라. 이 모임은 일반교육과 특수교육 정책 및 절차에 초점을 맞추고 있으며 학교의 핵심 인력의 역할과 책임을 이해하기 위한 포럼이 된다.
- 동료의 강점과 능력이 무엇인지를 인식하라. 신입교사는 함께 일하는 동료 교사와 선배 교사, 행정가, 관련 서비스 인력이 어떻게 일을 하고 있는지를 파악한다. 이 중 일부는 신입교사인 자신이 믿고 있는 것이나 배운 것과는 다를 수도 있다. 이러한 경우 자신의 지식이나 신념만을 고집하기보다는 다른 사람들이 왜 그렇게 생각하고 왜 그렇게 행동하는지 이해하려는 노력이 필요하다.
- 자문 서비스에 대해 관심이 있음을 이야기하라. 학교에서 제공 받을 수 있는 모든 형태의 지원에 대해 생각해 본다. 동료와 관련 서비스 전문가가 제공해줄 수 있는 것은 교사 자신과 특수교육대상 유아를 돕는 것이다. 예를 들어, 경험이 풍부한 경력교사는 유아의 행동 지원 방법을 보다 현실적으로 알려줄 수 있을 것이며 때로는 특수교육대상 유아를 위한 의사소통 지원 전략을 알려줄 수도 있을 것이다.
- 피드백을 긍정적으로 수용하라. 신입교사가 일하는 방법에 대해 누군가가 대안을 제안했을 때 이를 방어적으로 받아들이지 않는 것은 매우 어렵다. 그러나 건설적인 비판

이라면 이를 잘 듣고 곱씹어 봄으로써 새로운 아이디어에 대해 마음을 열어야 한다. 어느 누구도 교직에 입문하고 첫 삼사년 동안에 완벽한 수행을 할 것이라 기대하지 않는다. 교수 방법이 향상되려면 피드백과 성찰, 변화가 필요하다.

- 학교 문화를 이해하고 존중하라. 학교는 작은 사회이다. 적절하던 그렇지 않던 간에 기존 학교생활에 익숙한 사람들은 새로 들어온 사람에 대해 여러 가지 판단을 하게 된다. 때로는 다양한 행동 문제를 지닌 유아의 지도 방법에 대해 조언하는 교가 있을 수도 있고 신입 교사의 교수 방법에 대해 비판하거나 다양한 문제를 제기할 수도 있다. 이런 상황에서 신입교사는 여러 가지 심적 어려움을 겪을 수 있다. 이러한 상황에서 신입교사는 인내심을 가져야 한다. 또한 조언을 구하지 않는 다른 교사에게 혁신적인 교수 방법에 대한 지식을 자랑하거나 과시하지 않아야 한다. 학교 문화에 환영을 느끼고, 무관심하며 자신의 일에 대해 탈진한 것으로 보이는 사람으로부터 정보를 얻는 것은 피하는 것이 좋다.

3) 협력적 자문과 팀 접근을 통한 지원

협력적 자문은 비슷한 분야의 다른 전문가들로부터 무언가를 배울 수 있는 구조화된 기회 중 하나이다. 협력적 실행은 다양한 형태가 있으나 대부분의 경우는 교사 대 교사의 자문을 통해 혹은 협력 집단 내에서 일어난다.

(1) 교사 대 교사 자문

교사 대 교사 자문을 통한 지원은 일반적으로 매일 일상적으로 교실에서 일어나는 사항에 초점을 맞춘다(예: 방해 행동의 관리, 저시력을 가진 특수교육대상 유아를 가르치기 위한 대안적 방법의 개발, 학습에 저항을 보이는 장애 유아들의 학습 내용을 평가하는 최상의 실제 개발). 협력적 자문은 복도나 교사 휴게실에서 다른 교사들과 간단히 이야기 나누는 것 이상으로 보다 체계적인 절차를 거쳐 실행된다.

협력적 자문은 ① 특정 문제의 판별 및 목표설정, ② 해당 문제 요소 분석과 문제해결 방법 수집, ③ 중재 계획, ④ 성과 평가 등의 여러 다양한 과정이 포함된 공식적인 과정이다 (Salend, 2005).

교사 대 교사 자문은 직접적이고 문제에 바로 접근한다. 그러나 일을 하는 과정에서 교

사들은 상호작용을 하며 효과적인 의사소통 기술을 사용해야 한다. 상호작용적 의사소통 기술을 통해 우리는 적극적으로 듣고 비언어적 신호를 파악하고 효과적이고 적절하게 질문 하며, 긍정적인 대화를 하며 자신의 생각을 분명하게 표현한다(Friends & Cook, 2003). 그리고 태도와 관련된 요인들이 사람들 간의 의사소통에 가장 큰 영향을 미친다는 것을 기억 해야 한다(Rogers, 1965). 예를 들어 자세하고 진솔한 피드백 격려 등과 같은 긍정적인 관심은 이러한 자문 과정에서 지속적으로 전달되어야 한다. 둘째, 다른 사람이 겪는 바를 이해하고 이에 관심을 보이는 것과 같은 감정이입도 매우 중요한 요소이다. 마지막으로 사람들 간의 효과적인 의사소통을 하기 위해서는 일치성(실제 협력자가 다른 사람이 경험하는 상황을 지각적으로 대응하는 정도)을 자주 점검하는 노력이 필요하다. 문제가 되는 상황의 패턴에 대해 서로 동의하게 되면 진솔하고 바람직한 토론을 할 수 있는 기회가 마련된다(Rosenberg et al., 2006).

(2) 협력적 팀 접근

협력은 또한 교사를 지원하는 문제해결 팀의 일부로도 나타날 수도 있다. 협력 팀은 교사 대 교사 자문의 단계와 비슷한 과정을 따르기는 하지만 서로 다른 전문성을 가진 일단의 전문가들이 관여한다. 이러한 과정은 교사들에게 주어진 장애 유아의 상황에 적절한 중재를 제공해주는 데 교실 관찰과 집단 브레인스토밍과 같은 지원적 활동의 기회도 증가시켜준다.

협력 팀은 훈육이나 통합과 같은 학교단위의 문제를 다루는 데 사용되고, 여러 전문가간의 전문성을 함께 나눔으로써 학교와 교실의 주요 일상 활동에 통합될 수 있도록 한다. Friend & Bursuck(2006)은 협력 팀을 “명확한 목표를 가지고 적극적으로 어떤 일에 전념할 수 있는 구성원과 리더가 있으며 목표를 성취하기 위해 열심히 일을 하되 개인적인 문제가 목표 성취를 방해하는 것을 허용하지 않는” 공식적인 업무 집단으로 특징지었다. 성공적인 팀은 공동의 목표를 가지고 있으며 교사(그리고 다른 전문인)가 모든 장애 유아의 요구를 효과적으로 충족시키는 최선의 교육 체제를 개발하기 위하여 전문성을 공유할 수 있어야 한다.

4) 특수교육보조원과의 협력

장애 유아의 교사는 특수교육보조원의 지원을 통해 혜택을 누린다. 특수교육보조원은 ① 효과적인 교육 프로그램을 전달하는 데 있어 교사를 돕고, ② 교실에서 교사 대 장애 유아 비율을 증가시킴으로써 융통성 있는 그룹구성을 할 수 있는 기회를 제공하며, ③ 학급 내에서 장애 유아의 행동과 학업수행을 점검할 수 있는 또 다른 성인이 되며, ④ 자료 수집과 책무성 요건을 완수하는데 기여하며, ⑤ 중요하지만 시간 소비가 많은 비교수적 과제를 수행한다. 교사와 특수교육보조원의 관계에서 교사는 공식적으로 교사의 역할을 수행할 준비가 되지 않은 특수교육보조원을 감독하고 관리하는 책임을 가지고 있다.

신임교사가 특수교육 보조원과 긍정적인 관계를 형성하고 적절한 지원을 이끌어내기 위해서는 다음과 같은 사항에 유의해야 한다.

- 특수교육 보조원의 역할과 책임을 이해하고 존중한다.
- 특수교육보조원에 대한 기대를 명확하게 이야기하고 지도, 멘토링, 지원을 제공한다.
- 긍정적 강화를 제공한다 : 효과적인 의사소통을 모델링하고 이를 유지하며, 적절하게 완료된 과제에 대해 긍정적인 피드백을 제공한다.
- 공정하고 합당한 방식으로 임무를 할당한다. 그리고 어떻게 과제가 완료되어야 하는지에 대해 모델을 제공한다.
- 특수교육보조원이 함께 일하는 장애 유아에 대해 관련정보를 공유한다.
- 관찰정보, 제언, 관심사나 걱정거리를 함께 나누고 이를 격려함으로써 특수교육보조원 개인을 교육팀의 중요한 성원으로 대우한다.
- 특수교육보조원의 수행에 대해 공식적인 피드백을 제공할 수 있는 별도의 시간을 계획하고 장애 유아이나 동료 앞에서 절대로 특수교육보조원을 비난해서는 안 된다.

8 전문가로서의 성장과 개인적 성장

가르치는 것에 있어 성공과 만족을 추구하는 것은 단거리 경주라기보다는 마라톤과 같고, 오랫동안 이 직업에 종사하기를 원하는 사람들은 자기 자신의 직업적 성장을 위해 적

극적인 역할을 수행한다. 어떻게 당신은 자기 자신을 지원하고 자신의 개인적, 직업적 성장을 촉진할 것인가? 일반적으로 다음의 4가지 영역에서 지속적인 관심과 주의를 필요로 한다: 탄력적이어야 하고, 스트레스를 인지하고 이를 관리할 수 있어야 하며 질 높은 교사로서의 지위를 유지하고 전문가로서 성장하는 것을 모니터링하고 문서화한다.

1) 탄력성의 추구: 가르치면서 생기는 감정기복을 관리하기

특수한 요구를 가진 장애 유아들과 함께 할 때, 무기력하다 느끼고 교사가 되기로 한 본인의 결정에 의문을 던지는 날이 종종 있을 것이다. 이러한 시기에 당신은 교사인 당신이 장애 유아에게 미치는 긍정적인 영향이 하나라도 있는지에 대해 의심할 수도 있고 자신의 직업 선정과 관련된 부정적 측면에 초점을 맞출 수 있다. 다행스럽게도 가끔은 세상의 꼭 대기에 올라선 것과 같은 기분이 들기도 하고 교사로서 특수교육대상 유아가 가진 사회적·학업적 요구를 모두 충족시켜 줄 자신감이 넘치는 날도 있다. 이러한 시기에 직업과 관련된 의사결정, 행위, 선택이 장애 유아의 삶에 있어 긍정적인 성과로 연결된다고 믿는 자기 효용감을 경험하게 된다.

교직에 입문한 초기에는 자기 효용감이 높은 날보다 그렇지 않은 날이 더 많은 것처럼 생각된다. 결과적으로 여기서 다음의 두 가지의 사항을 기억하는 것이 중요하다. 첫째, 직업수행과 관련이 없는 사건들이 종종 교사의 태도와 감정에 영향을 미친다. 둘째, 인간에게 있어 의심이 들고 마음이 불편한 날이 있는 것은 매우 자연스럽다. 건강, 가정환경, 세계정세, 심지어 날씨와 같은 요소들이 우리 인간의 기분과 성향에 영향을 미치기 때문이다(Knowles, Cole, & Presswood, 1994). 항상 어떠한 형태로든 이와 같은 압박이 존재함에도 불구하고 극도로 심한 감정기복은 시간이 지나면 사라진다. 경험을 쌓고 실수로부터 무언가를 배워감으로써 기존에 어렵다고 느끼는 것들이 나타나는 빈도와 그 강도가 점점 약해지고 그 위치에 성공이 자리를 잡게 된다.

직업에 있어 탄력성을 갖는 것은 다양한 상황에 적응하고 극한의 조건에 직면했을 때 능력을 향상시켜주는 과정이 된다(Gordon & Coscarelli, 1996). 교사가 탄력성을 발달시키는데 도움이 되는 전략은 다음과 같다(Billingsley, 2005; Bobek, 2002).

- 가르치는 것을 가치롭게 여기는 사람들과 중요한 관계를 형성·유지하고 정직하고 개방적으로 의사소통하며, 교수(teaching)와 관련된 도전과제를 이해하며 문제 상황을

다루는 데 사용될 수 있는 구체적인 제안을 한다.

- 전문가가 되기 위해 훈련을 받으면서 익혔던 내용과 교육 관련 기술들을 돌아쳐보고 사용한다.
- 장애 유아가 성공하는데 도움을 준 교육청의 기여도를 인정하고 비정기적이긴 하지만 지역사회 외의 외부 지원도 인정해주며 교사 본인의 행위가 긍정적인 유아성과를 이루어 내는데 있어 도움이 된다는 사실을 기억한다.
- 교사 본인과 장애 유아에 대해 실질적인 기대를 수립한다. 장애 유아를 가르치는 일의 보상이 그리 크지 않고 점진적으로 나타난다는 사실을 인식한다.
- 적절한 속도로 일을 진행하고 시간관리 전략을 활용하며 일과 관련된 작은 성취라도 모두 자축한다.
- 유머감을 잃지 말고 교실 내 긴장된 상황에도 유머를 쓸 수 있으며 도전적인 상황이 일어나고 있는 중이나 그 후에도 좌절감을 날려 보낼 수 있는 방법으로 유머를 생각한다.

2) 스트레스를 인식하고 관리하기

불리한 상황 중에 탄력성을 촉진하려고 하지만, 과도한 스트레스는 효과적인 행동을 방해하는 심리적, 생리적 반응으로 이어지게 된다. 특수아동, 장애 위험성이 있는 아동 또는 일반 아동이 몇 명이나에 상관없이 모든 학급에서는 교사의 스트레스 수준을 높이는 학급조직과 관련된 알력이 존재하게 된다. 도일(1986)은 학급을 특징지을 때 교사가 언제나 무대 위에 올라서고, 제한된 자원으로 다각적이며 즉각적이고, 동시다발적이며 가끔 예측 불가능한 요구에 대응해야 하는 공적인 장소라고 이야기하였다. 교실에서 나타나는 구조적 압력을 초기 인지하는 것은 스트레스를 최소화시켜 줄 수 있음에도 불구하고 특수교육을 하는 많은 교사들은 업무분장, 역할 정의, 고립감, 지원이 별로 없는 것과 같은 지속적인 스트레스원으로부터 추가적인 압력을 받고 있음을 보고하고 있다.

스트레스가 있음을 알려주는 징후 중 일부는 분명하기도 하고 또 다른 일부는 너무 미묘하여 알아채기가 어렵다. 어떻게 교사가 특수교육대상 유아와 함께 일하면서 생기는 스트레스를 최소화할 수 있을까? 이에 대한 답은 융통성을 가지고 자신의 신체적, 정신적 건강을 돌보는 것이다. 첫 번째이면서 가장 중요한 것은 기대치 못한 것이 있음을 기대하는 것이다. 교실은 항상 정신이 없이 바쁘게 돌아가며 그 안에서 즉각적인 지원과 주의를 요하

는 사건은 자주 발생한다. 이러한 상황 속에서 교사가 잠시 방심하거나 이런 문제가 발생할 것 같지 않다고 생각할 때 특별한 문제가 발생하는 경우가 많다. 두 번째 시간 관리 전략을 사용하여 미리 스트레스를 주는 사건에 대한 준비를 한다. 이는 교사의 시간이 어떻게 쓰이는지를 점검하고 교사가 하루 일과를 계획하는 데 있어 휴식과 성찰의 시간이 포함되어야 하며 특정 과제를 시행하는 시간을 계획함으로써 이루어진다. 마지막으로 균형 잡히고 건강한 라이프스타일을 유지하는 것이다. 신체적으로 스트레스는 운동과 적정 수준의 취침시간, 바른 먹거리, 자기 자신에게 상황과 사건의 긍정적 측면을 강조하여 이야기함으로써 관리될 수 있다.

Ⅰ 스트레스가 있음을 나타내는 명확한 지표

- 일을 회피함
- 장애 유아가 자신이 책임을 가지고 있는 일에 대해 부정적인 감정을 드러냄
- 동료들로부터 소외당함
- 일과 자기 효용감에 대해 교사 자신의 평가가 매우 부정적임
- 노력 부족과 마지못해서 하는 일처리
- 신체적인 증상이 자주 드러남(두통, 소화불량 등)

Ⅱ 스트레스가 있음을 나타내는 미묘한 지표

- 가족과 동료에게 짜증이나 화를 냄
- 오랜 시간동안 집중해서 일하는데 무능력
- 생산성의 저하
- 식탐이 생기고, 음주, 흡연이 늘어남
- 피로하고 지침
- 고집스럽고 화가 나있어 보임

3) 지속적인 전문성 신장

초기 교사 양성 프로그램이 얼마나 길고 포괄적이었는가에 상관없이 장애 유아의 교사는 직업적으로 성공하려면 계속해서 더 많은 전략을 습득해야 한다는 것을 빨리 인지해야 한다. 전문성 신장 활동은 교사로 하여금 해당 분야에 영향을 미치는 다양하고 혁신적인 변화에 발맞추어 감으로써 기술을 향상시키게끔 해준다. 효과적인 전문성 신장 프로그램은 수동적이거나 시간 제한적인 것은 아니다. 이에 대한 가장 일반적인 오해 중 하나는 전문

성 신장 프로그램은 의무적으로 보여주기를 하는 것이고 일반적으로 학교 행정가에 의해 주도되며 한 해에 하루 이틀 정도의 연수기일 동안에 실행된다는 것이다. 그러나 교사의 전문성 신장은 교사 개개인이 그 과정에서 적극적인 역할을 담당할 때 가장 유효하고 효과적이다. 이러한 책임을 아는 교사는 ① 본인의 직업이 자기 개발과 향상에 대해 지속적으로 헌신해야 한다는 것을 인식하고, ② 자신의 강점과 요구를 성찰하고 이를 표현하며, ③ 전문성 신장 계획을 수립하며, ④ 그 목적에 가장 부합하는 활동을 선정하며, ⑤ 선택된 활동의 효과성을 평가한다.

본인이 자신의 활동을 계획할 때 다음의 사항을 기억해야 한다: 전문성 신장은 그 활동이 학교에 기반을 두고 있으며 일상 활동에 녹아져 있고 학교와 교사의 우선순위 사이에 균형을 이루어야 하며 유아성과에 직접 관련이 있고 지원적인 업무 환경 안에서 이루어지며 교사들 간에 자신의 전문분야를 공유할 수 있는 방식으로 구조화될 수 있는 활동일 때 가장 효과적이다(Dudzinski et al., 2000; Public Education Network, 2004). 또한 전문가 조직에서 적극적인 활동을 하거나 전문서적을 읽고, 상위 학위를 따거나 리더십을 나타낼 수 있는 위치에 앉는 것을 통해 자신의 전문성 신장을 꾀할 수도 있다.

(1) 전문가 조직

전문가 조직은 교사들에게 전문성을 개발할 수 있도록 풍부한 공식적·비공식적 기회를 제공한다. 대부분의 전문가 조직은 전문가 집단으로 구성된 학회나 교사 연수 등을 주최하며, 연구 및 교사 전문성 신장과 관련한 최근 이슈와 새로운 지식에 초점을 맞춘 정기 간행물을 출간한다. 전문가 집단에서는 다양한 교수전략을 제공하고 새로운 지식으로 충전할 수 있는 기회를 제공하기도 한다.

(2) 전문서적 읽기

학술지, 연구논문, 대학 교재와 같은 전문서적은 어느 직업에게 있어 중요한 활력원이 된다. 특수교육과 관련하여 가장 최근에 논쟁거리에 대한 가장 믿을만한 정보를 찾을 수 있는 곳은 바로 특수교육 학술지이다. 일반적으로 학술지는 다양한 형식으로 구성되는데 ① 특정 방법이나 기술을 적용하는 것에 초점을 맞춘 방법 중심 논문, ② 분야에서 논쟁이 불고 있는 이슈에 대한 의견이나 비평을 담은 글, ③ 프로그램 묘사와 평가, ④ 양적, 질적 연

구 노력의 결과 보고서가 바로 그것이다. 대부분의 경우 학술지의 출력본은 교육청의 교사 전문성 신장 지원센터, 지역 자료실, 대학 도서관에서 찾아 볼 수 있으나 요즘은 ERIC, Wilson Web, 혹은 다른 데이터베이스를 통해 전자 저널의 형식으로 온라인에서도 찾아볼 수 있다.

인터넷이 전문 학술지를 물리적으로 그리고 즉각적으로 찾아볼 수 있도록 하고 있기는 하지만 관련 정보를 읽을 시간과 에너지를 찾는 것은 여전히 쉬운 일이 아니다. 분명히 연구결과를 교실에서 수행하는 교수 실제로 연결시키는 가장 바람직한 방법은 교사가 학교에서 학술지의 내용을 읽고, 적용해보며 토론하는 전문성 신장 시간을 갖는 것이다(Westling & Korland, 1988). 그러나 불행히도 학교에서의 시간은 대부분 교수활동에 할애되고 교사는 전문서적 읽기를 위해 별도의 시간을 찾아야 한다. 이를 위한 제안으로는 첫째, 합리적이고 적당한 수준에서 학술지를 읽기 위한 시간을 따로 정해두고, 둘째, 초록을 읽어 해당 논문이 본인의 요구에 적용 가능한지를 살펴 선택적 읽기를 한다. 마지막으로 읽기를 하는데 있어 사회적 요소를 첨가한다. 이러한 일을 행할 수 있는 방법 중 하나는 관심이 있는 동료들끼리 일주에 한번씩 점심시간에 모여 학술 논문 토론 그룹을 운영한다.

(3) 상위 학위와 자격증 취득 추구

대부분의 고등교육 기관은 장애 유아를 가르치는 것과 관련된 기술이나 교과에 초점을 맞춘 학위와 자격증 프로그램을 제공하고 있다. 전통적인 전임제 풀타임 프로그램과 더불어 많은 대학원 프로그램은 현재 일하고 있는 교사들의 요구에 맞게 편리한 시간과 장소에서 교과목을 열어주는 학위 프로그램을 개설하고 있다. 간혹 상위 학위를 원하지 않는 사람들을 위하여 특정한 영역에서 자격증을 취득할 수 있는 프로그램도 운영 중에 있다. 대부분의 경우, 이러한 프로그램들은 특정 주제(예: 통합교육, 행동관리)나 특정 장애 유아(예: 자폐장애)에게 사용할 수 있는 전문 기술에 대해 심층적인 분석을 할 수 있도록 한다. 교육청과 대학간 협약에 의해 실시되는 프로그램은 상당히 보편적인 형태인데 지역 교육청에서 주최하고 지역 안에서 프로그램을 수료할 수 있어 연수 점수로 인정받을 수 있는 가능성이 있다. 국가 내 특수교육과 관련 서비스 제공자를 위한 센터와 같은 기관을 통해 관련 자료에 쉽게 접속할 수 있다.

(4) 리더십을 나타낼 수 있는 지위에 취임

아마 가장 자연스러운 형태의 교사 전문성 신장 활동은 본인이 속한 교과, 학교, 혹은 교육청에서 리더십을 발휘할 수 있는 위치에 오르는 것이다. 교사 리더십 활동에는 다른 교사의 멘토가 되거나 교육과정 검토 및 개발업무에 참여하고 학부모 모임에 관여하며 학교나 교육청의 업무를 관장하는 위원회의 의장이 되는 것 등이 있다. 인턴십과 함께 요원 개발 활동을 혼합한 리더십 개발 프로그램이 있고 이는 종종 책임감, 지위, 보상이 높은 직책과 연결된다.

4) 본인의 성장을 모니터링하기: 전문가로서의 포트폴리오

많은 분야의 전문가들은 자신이 할 수 있는 최선의 업적을 보이기 위해 포트폴리오를 사용한다. 예를 들어, 예술가와 건축가들은 자신이 만든 창조물의 샘플을 수집하고 심지어 변호사와 의사(특히 성형외과 의사)도 노력의 결과를 매력적으로 보여주려고 한다. 교사에게 포트폴리오는 창조적인 노력과 성취물을 보여줄 뿐 아니라 자신의 성장을 증명해줄 수 있는 기록의 매개체가 된다. 이 문서는 교직이나 리더십 위치, 혹은 대학원에 진학하기 위해 면접을 볼 때 특히 유용하다. 잘 만들어진 포트폴리오는 교사로서 필요한 지식과 기술, 창의성과 자질을 가지고 있음을 나타낼 수 있는 자료원이다(Rosenberg et al., 2006).

아직까지 교사에게 포트폴리오는 개인적으로 전문적으로도 좀 더 큰 차원의 자기 성장을 이룰 수 있는 목표를 제시한다: 포트폴리오는 교사로 하여금 교육자로서 그리고 학습자로서 자기 자신의 성장과 발전을 성찰할 수 있는 수단이 된다. 몇몇 경우에 포트폴리오는 좀 더 높은 수준의 전문성 기준을 충족시키는데 사용되기도 한다(예: 전문적인 교수 기준을 위한 국가 위원회[NBPTS]). 특히 좌절감을 많이 느끼는 날의 경우, 포트폴리오를 보면서 이전에 경험했던 성공적인 사건을 돌이켜보고 자기 효용감을 경험할 수 있는 가시적인 방법이 되기도 하는데 이는 교사인 당신에게 편안함을 제공해준다. 개별적인 교수 포트폴리오는 누가 만들었느냐에 따라서 독특한 특성을 보여준다. 결과적으로 포트폴리오는 그 내용, 형식, 강조점에 있어 다양성을 나타내며 개인의 철학, 가치, 관점을 드러낸다(Hurst, Wilson, & Cramer, 1998).

포트폴리오에 포함되어야 할 것과 관련하여 쉽고 빠른 방식이나 법칙은 존재하지 않지만 성찰하기와 보여주는 수단의으로서 포트폴리오를 사용할 때 있어 다음의 일반적인 사항

을 고려하는 것은 꽤 유용하다(Hurst et al., 1998; Reese, 2004; Rosenberg et al., 2006; Van Wagenen & Hibbard, 1998).

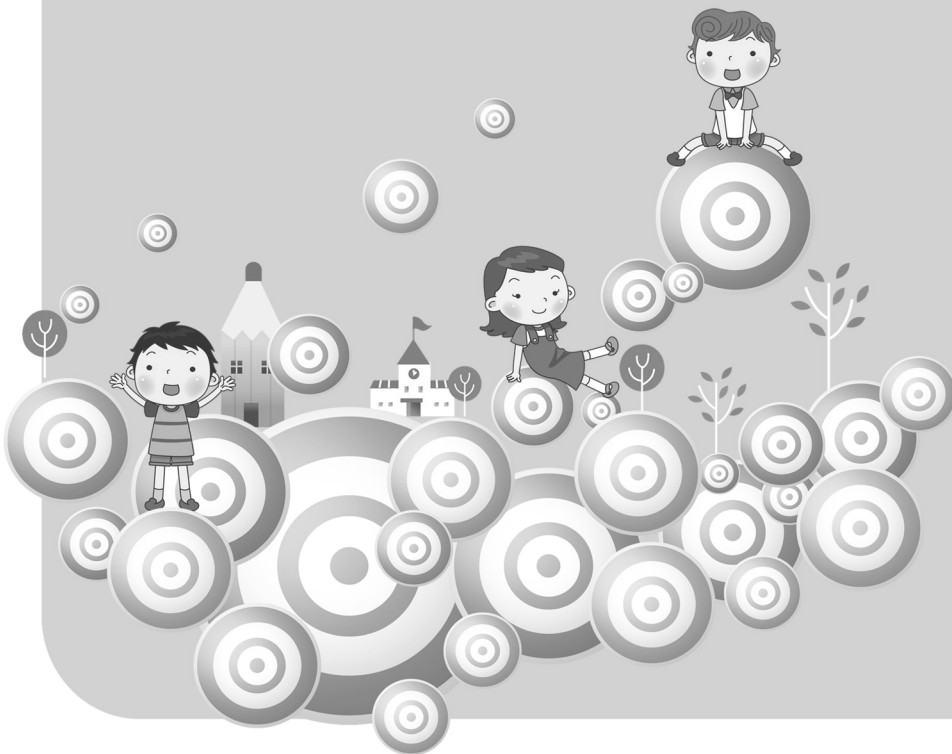
- 자신이 누구이며, 무엇을 하는지, 목표와 열의를 나타낼 수 있는 증거와 산물을 포함할 것
- 자신의 성취를 나타낼 수 있는 증거를 제시하고 어떻게 이것이 당신의 목표 및 열의와 관련이 있는지를 설명할 것
- 자신이 개발하고 시행, 평가한 사정도구, 교수 및 행동 자료의 실제 샘플을 제시할 것
- 장애 유아의 과제, 가족 참여, 지역사회와 연계된 활동의 증거를 보여줄 것
- 자신과 교육청이 보기에 의미 있다고 여겨지는 전문가 기준과 본인의 성취를 연결시킬 것
- 학위, 교사 자격증, 추천서, 상을 보여줄 것
- 본인의 경험을 통해 얻은 것과 이를 통해 얻은 통찰력을 설명하고 이를 전문가적 목표와 통합할 것
- 포트폴리오에 제시된 자료는 잘 정리되고 매력적인 양식으로 제시할 것
- 쉽게 접근하고 확장하며 전달할 수 있는 형태로 문서화된 것과 비디오에 기반을 둔 것을 통합한 전자 포트폴리오의 활용에 대해 생각해 볼 것

포트폴리오를 완성하는 데 있어 최종적으로 제시하고 싶은 것은 이를 하기 싫고 지루한 서류 작업의 하나로 생각하지 말라는 것이다. 포트폴리오는 개인을 나타내는 진술문이고 당신이 누구이며 왜 특수교육에서 이 같은 진로를 선택하게 되었는지, 전문가로서 이루고자 하는 것이 무엇인지를 가시적으로 나타내주는 표현물이다. 이는 전문가로서 당신이 성장하는 과정을 설명해주며 당신의 교직생활을 성찰할 수 있는 믿을 만한 자료가 된다.



IV 연구 방법

- ❶ 설문 응답 대상자
- ❷ 설문지 개발
- ❸ 설문 결과 분석
- ❹ 최종 지침서용 목록 개발





IV 연구 방법



신임 유아특수교사가 겪는 역할 갈등을 지원하기 위한 『유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서』 개발에 앞서 실제 교육현장에서 신임 교사들이 경험하는 다양한 상황에 대한 정보를 수집하고 분석하였다. 지침서 개발에 앞서 상황에 관련된 정보를 수집하기 위하여 관련자들을 대상으로 설문조사 및 면담을 실시하였고 이와 같은 기초 자료에 근거하여 이야기의 상황 및 주제를 선정하였다. 설문은 반구조화된 개방형 질문 형태의 설문을 실시하였으며 설문 결과에 근거하여 역할 갈등 상황 해결을 위한 지침을 개발하였다. 이에 관련된 구체적인 절차는 다음과 같다.

1 설문 응답 대상자

『유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서』 개발에 앞서 통합 기관에 있는 유아특수교사, 유아교사, 보육교사가 경험하게 되는 역할 갈등 상황을 파악하고자 하였다. 이를 위해 목적 표집된 공·사립 유치원 및 어린이집에 근무하는 유아특수교사, 유아교사, 보육교사 총 26명을 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 설문지는 이메일로 발송 및 회수되었으며, 교사들에게 배부된 총 26부의 설문지 중에 24부가 수거되어, 92.3% 회수율을 보였다. 설문에 응답한 교사의 배경은 <표 IV-1>과 같다.

〈표 IV-1〉 응답 교사의 배경

N=24

구 분		N	%	구 분		N	%
교육 경력	5년 미만	8	33.3	통합교육 경력	5년 미만	10	41.6
	5~10년 미만	9	37.5		5~10년 미만	13	54.1
	10년 이상	7	29.1		10년 이상	1	4.1
	계	24	100		계	24	100
최종 학력	전문대 졸업	1	4.1	현재 직위	보육교사	7	29.1
	4년대 졸업	16	66.6		유아교사	4	16.6
	대학원 재학이상	7	29.1		특수교사	13	54.1
	계	24	100		계	24	100
연령	40세 이상	3	12.5	소지자격	유아교사	8	33.3
	35~40세	5	20.8		보육교사	4	16.7
	30~35세	7	29.1		유아특수교사	11	45.8
	20대	9	37.5		초등특수교사	1	4.2
	계	24	100		계	24	100

2 설문지 개발

『유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서』 작성에 앞서 통합 기관에 있는 유아특수교사, 유아교사, 보육교사가 경험하게 되는 역할 갈등 상황을 파악하기 위한 설문지 개발을 위해 여러 차례의 연구진 협의회가 열렸으며 관련 도서 및 문헌이 검토되었다. 설문지는 유아교사용과 유아특수교사용으로 구분되어 개발되었다. 유아교사용과 유아특수교사용 설문지의 큰 틀은 동일하였으며 세부 내용에 있어서만 약간의 변화가 있었다. 개발된 설문지는 3명의 외부 전문가에게 검토 의뢰되었으며, 외부 전문가의 검토 의견을 토대로 최종 설문지를 완성하였다. 최종 완성된 설문지 문항(부록 참조)은 총 32개로 구체적인 내용은 <표 IV-2>와 같다. 인적 사항을 제외한 26개의 설문 문항의 답변 방식은 자유롭게 기술하는 형태로 구성되었다.

〈표 IV-2〉 역할 갈등 상황 분석을 위한 기초 자료 조사지

구 분	주요 내용	문항수
인적사항	학력, 소지자격, 연령, 경력, 기관유형	6
교육 실행적 측면에서의 업무 및 어려움	교육대상 유아 판별 및 배치, IEP 개발 및 적용, 교육환경 구성 관련 업무, 교재교구 관련 업무, 교육진단 및 평가 관련 업무, 통합학급에서의 장애유아 교수 활동 실행 관련 업무, 일반 유아와의 또래 관계 및 사회성 증진 관련, 일반학급 활동 참여 관련, 현장학습 등 각종 행사 관련, 장애유아의 문제행동 관련, 기타	11
관련 전문가 및 가족과의 협력 업무 및 의사소통 관련	부모 상담 및 가족지원, 일반 교사와의 협력 및 역할 갈등 상황, 관리자와의 협력, 부모 협력 및 장애 이해 관련, 행정직원과의 협력, 특수교육 보조원과 협력, 다양한 보조요원들과의 협력, 기타	8
행정 및 기타 관련 업무	기관 내 업무 분장, 문서 작성, 교육청 등 행정기관 관련 업무, 기관 내 행사 지원 및 주관, 각종 연수 참여, 예산 관련, 기타	7
계		32

3 설문 결과 분석

통합 교육 현장에서의 역할 갈등 상황을 파악하고자 통합 지원 경험이 있는 유아특수교사, 유아교사, 보육교사에게 개발된 최종 설문지를 배포하고 회수하였다. 최종 수거된 설문지의 결과는 2차례에 걸쳐서 분석되었다. 먼저 연구자는 수거된 설문지 결과를 분석하면서 갈등의 의미가 불명확하거나 모호한 내용을 삭제하였다. 그리고 행정 문제와 같은 거시적 체계의 변화를 통해서만이 해결이 가능한 갈등 상황(예: 공간 부족)이나 단순한 어려움에 대한 호소 등 답변이 어려운 경우의 질문은 삭제하였다. 이처럼 1차 분석을 통해 해결이 가능한 갈등 상황을 추린 후에는, 비슷한 갈등 상황의 내용을 묶어 <표 IV-3>에 제시된 바와 같이 총 10개의 커다란 갈등 상황으로 범주화 되었고 범주화된 목록을 중심으로 상황별 갈등에 관한 세부 주제가 도출되었다.

〈표 IV-3〉 핵심적 갈등 상황 주제어

업 무	핵심 주제 및 주요 내용
판별 및 배치	배치(통합학급에 분산 배치, 법정정원의 초과 배치, 충분한 논의 없는 배치)
	의뢰(부모에게 특수교육대상자 진단 및 의뢰의 어려움)
	진단 및 평가(특수교육지원센터에서의 진단평가)
I E P 계획 및 실행	IEP 관련 자료(IEP 샘플, IEP 작성시 도움이 되는 참고자료)
	IEP 목표 관련(목표 선정 시 부모와의 갈등, 목표 선정 방법, 목표 진술 방법)
	IEP 개발 관련(특수교사 개인적 의견에 의존한 IEP 개발, 교육과정 중심 진단 도구와 IEP와의 연계, IEP 회의 진행 방법)
	IEP 실행 관련(IEP를 일반교육과정 활동과 일과 내에 삽입하여 실행하는 방법, IEP 내용과 교수 내용 간에 괴리, IEP 중간 수정, 통합학급에서의 IEP 실행, 가정연계 IEP 실행, IEP 내용 기억, IEP 공유)
교육환경 구성	장애유아를 위한 환경 구성
	장애유아를 위한 활동 영역 구성
교재 교구 관련	장애유아를 위한 교재교구 구입 및 선정
	교재교구의 관리 및 보관 문제
	개별 장애유아를 위한 교재교구 제작 및 수정
	특수학급에서의 교재교구
	교재교구 활용 시 부딪치는 어려움
교육진단	교육진단에 대한 의문점(과학적, 객관적 자료 수집에 대한 궁금증, 간단 체크리스트나 관찰에 의존하는 것에 대한 고민, 유아특수교사 혼자서 교육진단 도구를 하는 것에 대한 고민)
	교육진단과 IEP와의 연계성(검사 결과와 IEP와의 연계성, IEP 작성의 어려움)
	교육진단 실행 시 어려움(중증장애 유아 평가, 통합학급 활동에 대한 평가의 어려움,
교수 활동 실행	IEP 목표 실행 방법에서의 어려움(활동 자료 수정, 목표 수정 등 다양한 수정 방법 및 적용에서의 어려움)
	연령과 수준이 다른 여러 유아 지도 방안 관련(연령이 다른 세 명의 유아가 각각 다른 학급에 통합되었을 때 지원 방법, 장애 정도 및 발달 수준이 다른 두 명의 유아가 한 학급에 통합되었을 때 지원의 어려움)
	교육과정 및 교수 계획 시 통합학급 교사와의 역할 조정에서의 어려움

업무	핵심 주제 및 주요 내용
또래관계 및 사회성 지원	사회성 및 사회적 상호작용 지도 방법 관련 어려움
	또래 및 관련 성인의 장애 이해 관련(일반 유아가 지나치게 도와주려 할 때, 일반 유아 부모의 장애 이해 부족, 일반 유아 교수의 장애 유아에 대한 태도 개선 방법)
	자유선택 영역에서의 지원 및 놀이 지원 관련 문제
일반학급 활동 참여	활동 참여 지원 방법
	활동 영역별 활동 참여 지원 방법
	문제 행동으로 인한 활동 참여 어려움 시 지원 방법
현장학습 등 각종 행사	장애 유아의 행사 참여시 장애 특성으로 인한 어려움
	일반 교사 및 부모와의 갈등 상황으로 인한 어려움
	활동 참여 정도 및 장소 섭외, 행사 특성 등과 관련한 어려움
장애유아 문제 행동	문제 행동 진단 방법 관련
	문제 행동을 위한 지도 방법
	특정 문제 행동 지원 방법
	가정 연계 등과 관련한 어려움
부모 상담 및 가족지원	일반 유아 부모를 위한 장애 이해 관련
	전이 프로그램 및 관련 상담
	가족지원 프로그램 구성 내용 및 방법
	부모와 교사 간 유아의 발달 수준 및 문제 행동에 대한 견해 차이
유아교사와의 협력	같은 공동체 구성원으로 유아특수교사에 대한 인식 부족인 일반 교육환경에서의 어려움
	업무 분장에서의 어려움
	의사소통 관련 어려움
	장애 유아 교수 방법에 대한 견해 차이로 인한 어려움
특수교육 보조원과의 협력	특수교육보조원과의 효율적인 협력 방안
	긍정적 관계 형성 방안
	교수 방법에 대한 견해 차이로 인한 갈등 해결 방안
	장애 특성 관련 이해 및 의사소통에서의 어려움
일반 유아 부모 협력	장애 유아에 대한 이해 교육 방안
관련 서비스 전문가 협력	전문가간 협력 방안에 대한 구체적 지침

4 최종 지침서용 목록 개발

앞서 제시된 바와 같은 여러 단계의 분석과 연구진 간 협의를 거쳐 최종적으로 개발된 지침은 제 1부에 71개, 제 2부에서 28개로 총 99개가 개발되었다.

구체적으로 제 1부, 교육과정 운영 및 교수 학습 지도에서 교육대상 유아 판별 및 배치에 12개, 장애유아를 위한 개별화교육계획 개발 및 적용에 13개, 교육환경 구성에 3개, 교재교구관련 업무에 6개, 교육진단 업무에 6개, 교수활동 실행에 8개, 또래 관계 및 사회성 지원에 6개, 일반 학급 활동 참여에 4개, 현장 학습 등 각종 행사 참여에 9개, 문제 행동에 11개 등의 질문과 답이 개발되었다. 제2부 관련 전문가 및 가족과의 협력 및 의사소통에서는 부모상담 및 가족 지원에서 8개, 유아교사와의 협력에서 10개, 특수교육보조원과의 협력에서 7개, 일반 유아 부모와의 협력 등에서 2개, 관련서비스 전문가와의 협력에서 1개의 갈등 상황과 그에 대한 지침이 개발되었다.



V 연구 결과

: 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한
상황별 지침서 개발

- ❶ 제1부 : 교육과정 운영 및 교수·학습 지도
- ❷ 제2부 : 관련 전문가 및 가족과의 협력 업무 및 의사소통



V

연구 결과

: 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발

1 제1부 : 교육과정 운영 및 교수·학습 지도

1. 교육대상 유아 판별 및 배치

1-1-1. 저희 학급은 법정 정원 4명을 초과하였지만 특수교육대상 유아가 계속 배치되고 있어 너무 힘이 듭니다.

■ 다른 적절한 기관을 알아보고 소개해 주는 것도 한 방법이 될 수 있습니다.

근래 현장에 계신 많은 선생님들의 이야기를 들어보면 법적 정원을 초과한 특수교육대상 유아로 인해 교육을 실행하는 데 많은 어려움을 겪고 있는 것으로 압니다. 현재 우리나라의 유아교육 현장에서 교사 1인당 유아의 수는 22.2명으로, OECD 평균인 14.9 명과는 비교할 수 없는 수준에 있으며, 특수학교 교원 1인당 학생 수는 5.4로 OECD 평균인 5.5 명과 비슷한 수준이나 이태리 2.2명, 폴란드 3.2명, 스웨덴 3.9명에 비해 높은 수치입니다. 또한 특수교육교원 특별충원에 관한 법률 제정을 위한 전국 순회 토론회 자료집(2009)을 살펴보면, 영아 무상교육을 위해 800명 이상, 유치원 의무교육을 위해 2,000명 이상의 영유아 특수교사가 배출되어야 한다고 합니다. 이러한 우리나라의 현실을 볼 때, 유아특수교육교원의 수요와 공급의 불일치 문제를 생각해 보지 않을 수 없습니다. 이를 해결하기 위한 가장 올바르고 확실한 방법은 법정 정원을 확보하기 위해 많은 유아특수교사를 선발하는 것이 정답일 것입니다. 현재 유아특수교사법정정원 확보를 위해 많은 시도별 기관에서는 다양한 활동을 계획하고 실천하고 있는 것으로 아나, 요구된 변화가 일어나기 위해서는 충분한 시간이 필요할 것으로 예상되며 유아특수교사법정정원을 확보하기 위해 특별법을

제정하는 등 장기적이고 거시적인 대책 마련이 필요합니다.

이러한 과밀 학급에 대해 현장교사로서 신속하게 대처할 수 있는 하나의 방안으로는, 지역사회에 있는 다른 적절한 기관을 알아보고 소개해 주는 것도 한 방법이 될 수 있습니다. 왜냐하면 일례로 간혹 장애 부모님들께서는 집 주변에 좋은 기관이 있음에도 불구하고 단지 단설 유치원을 가고 싶어서 거리가 멀어도 그 기관으로 보내는 경우가 있기 때문입니다. 이러한 경우 해당 교사는 자신의 학급에 있는 특수교육대상 유아에게 적절한 교육 환경이 지역사회 주변에 있는지 알아보고 그 기관과 조율하여 다시 대상 유아를 재배치하는 방법을 생각해 볼 수 있을 것입니다. 물론 이를 위해서는 배치를 담당하고 있는 특수교육지원센터, 장애유아 부모, 해당 기관 교원 등 관련 인사와 면밀하게 협력하는 것이 필요할 것입니다. 이러한 의사소통 과정에서 주의해야 할 점은 장애유아 부모가 “나와 우리 아이가 거부당하고 있구나.”라는 생각을 갖지 않도록 신중하고 정중하게 정보를 제공하고 설득해야 한다는 것입니다.



1-1-2. 일반 유아 선생님께서 아직 특수교육대상자로 선정·배치를 받지 않은 장애유아 때문에 수업 진행이 어렵다고 하소연하시며, 당장 내일부터 특수학급에 장애유아를 보내시기를 원하십니다. 어떻게 해야 할까요?

Ⅰ 일반 유아 선생님께 특수학급의 도움을 받기 위해서는 일련의 절차가 있음을 정중하게 알려주세요.

특수교육법 제15조에 근거해 볼 때, 특수교육 대상자는 시각장애, 청각장애, 정신지체, 지체장애, 정서·행동장애, 자폐성장애, 의사소통장애, 학습장애, 건강장애, 발달지체, 그 밖에 대통령령으로 정하는 장애를 가진 사람입니다. 이는 모든 장애인이 특수교육 대상이 되는 것이 아님을 의미합니다. 예를 들어, 장애인 복지법 상의 안면장애인은 특수교육법 상의 대상자에 속하지 않습니다. 이들은 특수교육이 필요하다는 일련의 절차를 거쳐야 특수교육을 받을 수 있게 되는데, 특수교육대상자 선정 및 배치 절차는 [그림 V-1]과 같습니다 (교육과학기술부, 2008).

특수교육 대상자로 의심이 되는 유아가 있다면, 가장 먼저 부모님의 동의를 얻은 후 관할 지역교육지원청의 특수교육지원센터로 진단평가를 의뢰해야 합니다. 해당 지역교육 지원청에서는 의뢰된 유아를 진단평가하기 위해 의사, 유아특수교사 등으로 이루어진 진단평가 팀을 꾸린 후 특수교육대상자심사를 실시한 후 해당유아가 특수교육이 필요한지 여부를 판단합니다. 그 결과 특수교육이 필요한 것으로 판단되면 ‘특수교육대상자’로 선정을 하고 해당 학교에 공문을 보내어 대상 유아가 특수학급에서 도움을 받을 수 있도록 조치를 취합니다. 만약 유치원에 특수학급이 없는데 특수교육대상자로 선정되면 부모의 의견에 따라 특수학급이 있는 유치원이나 특수학교 유치원 과정에 배치될 수 있습니다. 하지만 부모님께서 일반학급에서 통합교육을 원하시면 최대한 부모님의 의견을 존중하여 완전 통합교육을 실시해야 하므로 일반학급에 배치하는 것을 우선으로 합니다. 여기서 가장 중요한 부분은 부모님의 동의를 얻는 부분입니다. 부모님의 동의 없이 교육적 배치를 진행할 수 없으며 교사의 의견만으로는 특수교육대상자로 선정되고 배치되는 것이 어렵다는 점을 명심하셔야 하겠습니다. 그러므로 일반 유아선생님께 이러한 일련의 절차를 거쳐야 장애 유아도 특수교육을 받을 수 있다고 알려주세요.

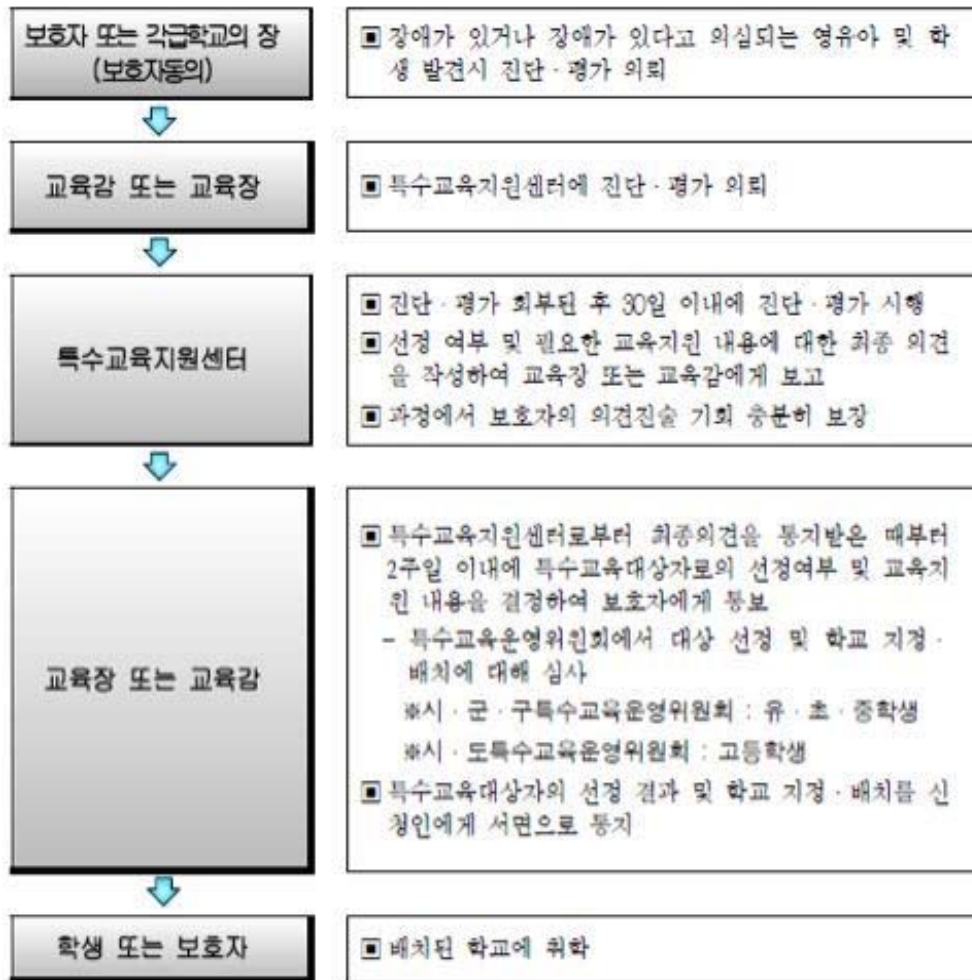


1-1-3. 특수교육 대상자로 의심이 되는 유아에게 특수교육기회를 제공하고 싶은데, 유아 부모에게 어떻게 접근해야 할까요?

■ 우선은 선별 검사를 받도록 해보시고 선별 검사에 따른 후속조치를 적절하게 해나가시면 되겠습니다.

아무리 좋은 서비스 제도가 있다고 하더라도 수요자가 그것을 이용하지 않게 되면 아무런 소용이 없을 것입니다. 간혹 부모들에 따라서는 자녀들이 보이는 비전형적인 발달에 대해서 전혀 의식하지 못하기도 하며 의식하면서도 이들을 위한 서비스가 존재한다는 사실을 모르는 경우도 있습니다. 유아특수교사의 역할 중 하나는 좋은 서비스에 대해 잘 알고 있는 것이며, 그러한 서비스를 받아야 하는 대상 유아를 찾는 것을 돕는 것입니다. 유아특수교육에 있어서 제일 첫 단계는 대상자 발견 및 선별 단계입니다. 대상자 발견은 유아와 그 주변을 종합적으로 관찰함으로써 선별의뢰 여부를 결정하는 것이며, 선별 검사는 유아가 특수교육 대상자로서 적격성 검사를 받아야 하는지 여부를 결정하는 검사를 말합니다. 현재 우리나라에서는 국민건강보험법에 따라서 국내 소아·청소년과에서는 모든 영유아를 대상으로 K-ASQ와 Denver-II를 활용하여 특수교육대상자선별 검사를 실시하고 있습니다. 하지만 부모들 중에서는 이러한 서비스가 있는지 모르는 분들이 계시며 설사 알더라도 바쁜 일정 때문에 실시하지 못하고 계시는 분들도 계십니다. 그러므로 이러한 선별 검사에 대해서 알려주시는 것이 필요합니다. 현재 우리나라는 장애인 등에 대한 특수교육법에 근거하여, 장애영아들도 무상으로 서비스를 받을 수 있으며 장애유아들은 의무교육을 받아야 합니다. 그리고 조기에 특수교육을 받으면 얻을 수 있는 다양한 이점이 있습니다. 그러므로 부모들에게 조기 선별과 서비스 제공의 필요성과 중요성을 적극적으로 알려주어 선별 검사에 참여하도록 하고 또한 선별검사 결과 장애가 의심되는 경우는 정밀 장애 진단 검사를 받도록 이야기해 볼 수 있겠습니다.

V. 연구 결과 : 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발



〈그림 V-1〉 특수교육대상자 선정 및 배치절차



1-1-4. 특수교육 대상자임이 명확한데 부모님은 특수교육을 거부하고 계십니다. 어떻게 설득해야 하나요?

■ 자녀를 수용할 수 있을 때까지 기다려 주시고 교육의 효과성에 대해 설명해 주되, 최종 선택은 부모님이 하도록 해주세요.

간혹 부모들은 문제가 발생한 것에 대하여 인정하지 않으려고 하며 사회적 분위기 등으로 인하여 자녀의 장애 사실을 수용하지 않으려고 합니다. 일반적으로 장애 부모님들은 자녀가 특수교육대상자라는 것을 인정하고 수용하는데 여러 가지 심리적 반응 단계를 거치게 됩니다. 자신의 자녀가 분명 특수교육 대상자인데도 장애를 부정하거나 기피하는 부모님이시라면 무리하게 특수교육대상자가 될 것을 강요해서는 곤란합니다. 부모가 아직 자녀의 장애로 인한 상처를 극복하지 못한 상태인데 특수교육대상자라고 강요하면 오히려 부모의 마음에 상처를 주고 오히려 교육을 기피하게 될 수도 있기 때문입니다. 이럴 경우 먼저 부모의 상처를 이해하고 수용하면서 부모가 자녀를 수용할 수 있도록 시간을 주셔야 합니다. 또한 동시에 부모님께는 개별화 교육 프로그램을 실행하는 특수교육을 통해서 자녀가 어떤 점이 향상될 수 있다는 것에 대해 구체적이고 정중하게 설명해 주세요. 그런 후 최종 선택은 부모님이 하도록 배려해 주세요. 설령 부모가 자녀의 장애를 인정하고 수용하지 못하여서 특수교육 서비스를 받지 않겠다고 거부하더라도, 부모가 교사보다 자녀로 인해서 더 마음이 아프고 많은 어려움을 경험할 것이라는 것을 이해해야 할 것입니다. 그리고 대상 유아가 계속 동일한 원에 재원하고 있다면 지속적으로 관심을 가지고 지켜보면서 추후에라도 특수교육을 받을 의향이 없는지를 확인하는 것도 필요할 것입니다.



1-1-5. 부모님께서서는 통합교육을 원하시면서 일반학급에서만 하루 종일 있기를 원합니다. 하지만 일반학급에만 계속 있기에는 무리가 있다고 생각하는데 어떻게 해야 하나요?

■ 부모님이 어떤 이유로 통합교육만을 주장하는지 그 이유를 알아보셔야 합니다.

먼저, 자녀의 장애상태를 제대로 이해하지 못하여서 통합교육만을 주장하실 수 있습니다. 특히나 경도 정신지체, 장애 위험 유아의 경우 부모가 자녀의 장애 상태를 인정하지 않거나 이해하지 못할 수 있습니다. 우선 유아의 장애상태나 유치원에서의 학습 및 생활 적응 능력 등을 자세히 말씀드리고 유아가 일반학급에서 계속적으로 생활하고 적응하는 것을 어려워하기 때문에 특수학급에서 특별히 지도를 받을 필요가 있다고 설명해 주세요. 만약 경도 장애 유아도 특별한 교육적 조치 없이 일반학급에 방치 되면 성장과 발달의 기회가 박탈될 수 있으므로 하루에 조금이라도 특수학급에 와서 특별한 지도를 받을 필요가 있음을 말씀해 주세요.

또한, 유아들에게 놀림 당할 것을 우려하여 특수학급에 보내는 것을 꺼려하실 수 있습니다. 하지만 오히려 아무런 교육적 조치 없이 통합학급에 방치되면 더욱 소외되고 친구들과도 의미 있는 상호작용을 하기 어렵다는 사실을 말씀해 주세요. 이 문제를 교사가 해결해 주는 것은 쉽지 않을 수도 있지만, 부모님께 해당 유아가 친구들과 긍정적인 관계를 형성할 수 있도록 특수교사와 일반교사가 함께 노력하고 있다는 신뢰감을 주는 것이 중요할 것입니다. 마지막으로, 특수학급 입급으로 훗날 불이익을 받지 않을까 걱정하시는 부모님이 계실 수 있습니다. 특수학급에서 있었던 사실은 전혀 기록이 남지 않으므로 훗날 특수학급 입급으로 인한 행정적 및 기타 불이익이 전혀 없음을 설명해 주세요.



1-1-6. 부모님께서서는 장애인 등록을 하면 다양한 교육적 지원을 더 받을 수 있는데도 이를 거부하십니다. 어떻게 부모를 설득해야 하나요?

Ⅰ 장애인 등록을 통해서 얻을 수 있는 여러 가지 장점에 대해 말씀해 주세요.

OECD 장애인 출현율 조사 결과에 의하면, 우리나라는 OECD 국가 중에서 최저의 장애인 출현율을 등록하고 있습니다. 한 보고서에 따르면 장애인 출현율이 높은 나라일수록 국가에서 장애인에게 주는 혜택이 더 높다고 하더군요. 우선 부모님께 장애인 등록을 통해서 얻을 수 있는 여러 가지 장점에 대해 말씀해 주세요. 장애인 등록을 하게 되면, 각종 세제 혜택을 받을 수 있고 특히 장애인 이동을 위해서 값이 저렴한 연료(LPG 차량)를 사용할 수 있는 자동차를 구입할 수 있으며 공공 교통수단(기차, 비행기)을 활용할 때는 요금이 50% 할인됩니다. 또한 임대 주택에 우선권이 있으며 생활이 어려운 성인 장애인에게는 생활 보조비가 나옵니다. 교육적으로는 고등학교까지 무상교육을 받을 수 있으며 수학적 능력이 있는 장애인의 경우에는 대학 입학시 특례 입학이 가능합니다. 아직까지는 많은 부모님께서 자신의 자녀가 동정받는 것 같이 인식하여 장애인 등록을 꺼리지만 선진 사회복지 국가로 가기 위해서는 제대로 된 장애인 출현율이 있어야 하고 이를 위해서 반드시 장애인 등록이 필요함을 말씀해 주세요.



**1-1-7. 발달지체 장애 범주를 사용하게 되면 어떠한 점이 좋을까요?
그리고 발달지체의 명확한 정의 및 진단·평가 절차상에
포함되어 있는 기준에 대해 알려주세요.**

■ 발달지체 정의는 특수교육 사각지대에 놓인 아동에게 서비스를 제공하기 위한 제도적 장치로서, 대상 유아가 적절한 교육 환경에 배치되도록 돕습니다.

장애인 등에 대한 특수교육법(2008)에서 발달지체 범주가 처음으로 포함되었습니다. 발달지체 범주 사용을 지지하는 사람들은 발달지체 범주를 사용하여 전통적 장애 범주에 속하지 않은 아이들에게도 특수교육 서비스를 받을 수 있도록 하는 제도적 장치를 마련하여 문제의 심각성을 예방하여야 한다고 믿습니다. 그리고 발달지체 범주를 사용해야 한다고 지지하는 사람들은 유아기 평가는 오류 발생 확률이 높으며 발달에 있어서 가소성이 매우 큰 시기이기 때문에 전통적 장애 범주를 사용하는 것은 시기상조라고 믿습니다. 뿐만 아니라 발달지체 범주를 사용하게 되면 유아의 발달 영역별 상태를 파악할 수 있게 됨으로써, 유아의 요구와 능력에 맞는 교육 환경에 적절하게 배치되도록 돕는다고 생각합니다. 이처럼 발달지체 용어를 사용하게 되면 발달 영역에서의 비전형적인 일탈을 보이는 상태로 장애로 진단 받은 아이뿐만 아니라 장애의 위험에 노출된 유아에게 까지 특수교육 대상자로 아울러서 교육을 제공할 수 있게 됩니다.

■ 발달지체의 국내 정의는 다음과 같습니다.

장애인 등에 대한 특수교육법에서는 발달지체를 신체, 인지, 의사소통, 사회, 정서, 적응행동 중 하나 이상의 발달이 또래에 비하여 현저하게 지체되어 특별한 교육적 조치가 필요한 영아 및 9세 미만의 아동으로 정의하고 있다. 그리고 한국특수교육학회는 발달지체를 (1) 인지, 신체, 의사소통, 사회성 또는 정서, 적응행동 발달 중 한 가지 이상의 영역에서 지체를 보이는 자, (2) 발달지체를 일으킬 높은 가능성을 지닌 이미 형성된 정신적, 신체적 조건을 지닌 것으로 진단된 자, (3) 생물학적 또는 환경적 위험 요인으로 발달지체의 잠재적인 가능성을 지닌 자로 정의하고 있습니다. 이처럼 국내외 법과 학회는 발달지체 범주를 특수교육 대상자로 인정하고 있으며 이러한 범주의 사용을 지지하고 있습니다.

Ⅰ 발달지체의 진단과 평가 기준에는 두 가지가 있습니다.

발달지체의 판별은 앞서 설명한 정의와 밀접한 관련이 있습니다. 미국의 경우의 각 주에서는 발달지체 유아를 진단하기 위한 지침서를 개발하고 있는데, 일반적으로 두 가지 기준, 즉 (1) 확실한 위험요인이 있음, (2) 비공식적 임상경험으로 볼 때 미래에 위험 요인이 있음에 부합될 때 발달지체 범주로 특수교육 서비스를 받을 수 있도록 하고 있습니다. 여기서 비공식적 임상경험(informal clinical opinion)이란 전문가들이 보고서, 검사결과, 의학적 소견, 부모 면담 등 모든 활용 가능한 정보를 사용하여서 예견을 하는 것을 말합니다. 그리고 발달지체 진단 이후에도 아동의 발달 상태를 정기적으로 점검하여서, 계속적으로 특수교육 서비스를 받아야 하는지 혹은 발달지체가 아닌 전통적인 장애 범주에 입각하여 서비스를 받아야 하는지에 관한 결정을 내려야 합니다.

국내 한국 특수교육학회서도 발달지체의 진단 기준을 두 가지 연령 기준에 맞추어서 제시하고 있는데 다음 표와 같습니다.

〈표 V-1〉 발달지체 진단 기준

출생~24개월	24개월 ~ 36개월
(1) 하나 이상의 발달 영역에서 25% 또는 표준편차 2 이상의 지체	(1) 하나 이상의 발달 영역에서 20% 또는 표준편차 1.5 이상의 지체
(2) 둘 이상의 발달 영역에서 20% 또는 표준편차 1.5 이상의 지체	(2) 둘 이상의 발달 영역에서 15% 또는 표준편차 1 이상의 지체
(3) 전문가 팀의 임상적 판단에 근거	(3) 전문가 팀의 임상적 판단에 근거



1-1-8. 특수교육지원센터에서 담당해야 할 진단평가 업무를 사실상 특수교사가 맡고 있습니다. 발달지체 유아를 판별하기 위해서 사용할 수 있는 국내에서 사용이 가능한 도구에 대해 알려주세요.

■ 발달지체 여부를 판단하기 위해서 국내에서는 다음과 같은 검사 도구를 사용할 수 있습니다.

국내에서 사용이 가능한 기준 참조 검사 도구로는 한국판 Bayley 영유아 발달검사 II(박혜원, 조복희, 아이린 영재 교육원, 2006), 한국판 카우프만 아동용 개별 지능 검사(K-ABC: Kaufman Assessment Battery for Children, 문수백, 변창진, 1997), 한국 웨슬러 유아지능 검사(K-WPPSI, 박혜원, 광금주, 박광배, 1996)가 있습니다. 그리고 국내에서 사용이 가능한 준거 참조 검사 도구로는 캐롤라이나 교육과정(Johnson-Martin, Attermeier & Hacker, 1991; 김호연 외 역, 2008), 포테이지 아동 발달 지침서(Bluma, Shearer, Frohman & Hiliard, 1976; 강순구, 조윤경 역, 1990), AEPS(Bricker, 이영철 외 역, 2005)가 있다. 아래 표는 이러한 검사 도구의 특성을 간략히 설명하고 있다.

진단 검사		출판사	연령	특 성
기준 참조 검사	한국판 베일리 영유아 발달검사(Bayley Scales of Infant Development-Second Education: BSID-II, 조복희, 박혜원, 2006)	키즈팝	1~42개월	<ul style="list-style-type: none"> - 베일리 영아발달척도 II 를 국내에 표준화함 - 인지척도(178문항), 운동척도(178문항), 행동척도(112문항)로 구성됨 - 전문가가 실시
	한국판 카우프만 아동용 개별지능검사(K-ABC: Kaufman Assessment Battery for Children, 문수백, 변창진, 1997)	학지사	2세 6개월~ 12세 5개월	<ul style="list-style-type: none"> - 카우프만 아동용 지능 검사를 국내에 표준화한 종합적 지능검사 - 순차처리척도, 동시처리척도, 인지처리과정척도, 습득도척도, 비언어성척도로 구성됨 - 전문가가 실시
	한국 웨슬러 유아지능 검사(Weschler Preschool and Primary Scale of Intelligence-Revised: K-WPPSI, 박혜원, 광금주, 박광배, 1995)	도서출판 특수교육	만 3세~ 7세 3개월	<ul style="list-style-type: none"> - 웨슬러 유아지능 검사를 국내에 표준화함 - 언어성 검사와 동작성 검사로 구성됨 - 전문가가 실시

진단 검사		출판사	연령	특 성
준거 참조 검사	캐롤라이나 교육과정 0~3세용과 3~6세용(Carolina Curriculum for infants and toddlers with special needs, 김호연, 장혜성, 박경옥, 강창욱, 한경근, 신현기, 김은경 역, 2008)	굿에듀북	출생~ 만 6세	<ul style="list-style-type: none"> - 0~3세용과 3~6세용 - 개인 및 사회기술, 인지, 인지/의사소 통, 의사소통, 소근육 운동, 대근육 운 동으로 구성됨
	포테이지 아동발달 지침서 (Portage guide to early education, 강순구, 조윤경 역, 1990)	도서출판 특수교육	출생~ 만 6세	<ul style="list-style-type: none"> - 0~6세 정신연령 아동에게 사용 - 유아 자극, 신변처리, 운동성, 사회성, 인지, 언어 6개 발달영역으로 구성됨 - 572개 항목
	AEPS 1~4권(이영철, 허계형, 문현미, 이상복, 정갑순 역, 2008)	굿에듀북	출생~ 만 6세	<ul style="list-style-type: none"> - 0~3세용과 3~6세용 - 소근육 운동, 대근육 운동, 인지, 적응 행동, 사회-의사소통, 사회성으로 구 성됨

발달지체의 진단 기준을 살펴보면 발달 영역에서 25% 혹은 20%, 표준편차 1.5 혹은 2 이상의 지체를 보여야 합니다. 이러한 수치는 준거 참조 검사 도구를 사용해서는 얻을 수 없으며 규준 참조 검사 도구를 사용함으로써 얻을 수 있습니다. 하지만 규준 참조 검사 결과를 통해서 얻은 수치는 교사가 현장에서 교육 계획안을 작성하는 데에는 별다른 도움을 주지 못합니다. 그리하여 하나의 검사를 통해서 발달지체 진단도 하고 그 결과를 바탕으로 교육계획안을 작성하고자, 최근 미국에서는 준거 참조 검사에 절선 점수(cut off)를 도입하여 규준 참조 도구로도 활용하려는 움직임이 있습니다.



1-1-9. 연령이 다양한 장애유아가 통합학급에 분산되어 배치되어 있을 경우 특수교사는 부분적으로만 통합지원이 가능합니다. 이럴 경우 어떻게 하면 좋을까요?

Ⅰ 학부모님 혹은 특수교육 보조원 등과 같은 다양한 인력을 적절하게 활용해 보세요.

많은 유아특수교사들은 통합학급에 분산되어 있는 장애유아들에게 양질의 지원을 제공하지 못한다는 사실에 어려움을 경험하고 있습니다. 부모, 보조원, 자원 봉사자 등의 인력이 통합학급에서 장애유아를 보조할 수 있도록 하는 것도 한 방법이 될 것입니다. 이들을 교육 도우미로 활용하기 위해서는 사전에 통합학급에서의 해당 유아를 적절하게 지원하는 방안에 대해 교육을 실시해야 할 것입니다. 하지만 여러 가지 바쁜 업무로 인해 교사는 사전 교육 시간을 확보하는 것이 어려울 수 있습니다. 그럴 경우 공식적인 회의를 고집하기 보다는 비공식적인 방법을 통해서 교육을 실시할 수 있을 것입니다. 예를 들어 인터넷 카페의 개설 및 운영, 휴대 전화, 이메일 등을 활용하여 의사소통을 하는 것도 효율적인 방법이 될 수 있습니다.

특히나 장애유아의 부모 인력을 활용하는 것은 커다란 의미가 있습니다. 많은 전문가들은 장애아 교육에 부모 참여가 필수적임을 강조하고 있습니다. 이때 주의할 점은 학급 활동에 부모를 보조원으로 참여시키려면 신중한 계획을 세워야 한다는 것입니다. 이를 위해 이전에 학급 보조원으로 경험을 했던 혹은 현재 참여하고 있는 부모들과의 모임을 마련해야 합니다. 그리고 부모 참여의 중요성과 부모들의 역할과 책임에 대해 적절한 지도를 해야 합니다. 이때 소집단 활동이나 게임을 통해서 재미있게 진행해 나갈 수 있겠습니다. 그리고 학급에서의 보조원 활동을 한 후에는 평가 협의회를 갖고 부모들의 참여를 격려해주고 시정할 일이 있으면 시정하여 보다 효과적인 보조원이 될 수 있도록 방향을 잡아주어야 합니다.



1-1-10. 중도·중복장애 유아들이 특수학급에 배치되고 있습니다. 중복장애 유아들도 통합교육 배치가 적절한가요?

Ⅰ 중도·중복장애 유아들도 통합학급 배치가 적절합니다.

중도·중복 장애 유아들에게 최소 제한적이고 가장 적절한 교육 환경은 어떠한 곳인지에 대한 논의는 지금까지도 지속되고 있습니다. 중도·중복 장애 유아들이 일반학급 활동에 부분적이라도 참여하는 것은 사회적으로 이점이 있다는 것은 인정되지만, IEP 목표 성취에 대한 완전통합의 효과는 아직 확실하지 않습니다. 하지만 많은 전문가들은 중도·중복 장애 유아들도 완전 통합 환경에 배치되어야 한다고 주장하고 있습니다. 주의해야 할 점은 완전 통합 환경에 중도·중복 장애 유아들을 그냥 물리적으로만 배치하기 보다는 기능적 기술을 가르치기 위한 특별 시간을 계획하고 그러한 기술을 직접적으로 가르칠 필요가 있습니다. 또한 중도·중복 장애 유아는 자극에 대한 반응이 매우 미비하기 때문에 작은 행동 변화에도 민감해야 하며, 기적을 기대한다거나 수동적으로 지도하기보다는, 매일 체계적인 교수 및 지원 방법을 계획하고 실행 및 평가해야 합니다. 더 나아가 중도·중복 장애 유아가 획득한 기술을 유지하고 다른 환경에서도 일반화할 수 있도록 통합학급 일반교사와 협력할 필요가 있습니다.

중도·중복 장애 유아를 가르치는 일은 분명히 매우 어려운 일입니다. 특히나 물리치료사, 작업치료사, 언어치료사 등의 관련 전문가들이 배치되어 있지 않은 통합 환경에서 효과적인 지원을 제공하는 것이 더 어려울 수 있습니다. 중도·중복 장애 유아를 담당하는 교사는 해당 유아의 요구에 적합한 지도를 계획하고 실천하기 위해서, 교육청, 특수교육지원센터, 지역사회 기관 등 자문과 지원을 제공해줄 수 있는 기관과 지속적으로 의사소통을 하는 적극적인 자세를 가질 필요가 있습니다. 체계적이고 집중적이며 지속적인 지원이 필요한 중도·중복 장애 유아를 가르치는 것은 어려운 일이지만, 그 만큼 특수교사로서 큰 보람감과 만족감을 느낄 수 있을 것입니다.



**1-1-11. 특수학급에는 유아의 수가 적어 수준별 교육이 가능하니까
중도·중복 장애 유아들을 특수학급에 하루 종일 데리고
있어달라고 합니다. 어떻게 해야 하나요?**

Ⅰ 중도·중복 장애 유아들도 통합학급 배치 속에서 많은 것을 배울 수 있음을 알려주세요.

장애 유아들이 아무것도 하지 않고 있는 것 같지만 교실에서 선생님과 친구들이 하는 활동을 보면서 무엇인가를 배우고 있는 것입니다. 아이들은 통합학급에서 단지 학습만 배우는 것이 아니라 집단생활에서의 규칙도 익히고 친구들과 상호작용을 하면서 함께 어울려 살아가는 방법도 배우게 됩니다. 특별히 많은 유아가 있는 환경에서 다양한 경험을 하고 여러 유아들이 노는 소리와 다양한 활동을 하면서 경험하는 소리 등에 적응하는 경험도 매우 필요한 부분입니다. 특수학급에서는 이러한 모든 영역을 지도하는데 한계가 있습니다. 그러므로 무조건 특수학급에서만 있는 것은 득보다 실이 더 많은 것임을 알려주실 필요가 있습니다. 다만 주의할 점은 통합학급에 물리적으로 배치만 되어 있다고 그러한 것들을 자연스럽게 배우는 것이 아니라 체계적인 교수가 뒤따라야 한다는 사실입니다. 이러한 사실을 통합학급 선생님께 말씀드리고 “어려움이 많으시겠지만 대상 유아가 의미 있는 학급 활동을 할 수 있도록 인내심을 가지고 지도해 주십시오. 제가 힘껏 지원해 드리겠습니다.”라고 부탁드립니다. 협력교수를 하시면 될 것 같습니다.



1-1-12. 학급의 특성, 지원 가능성 등이 충분히 고려되지 않고 중도·중복 장애 유아들이 특수학급에 배치되고 있어서 양질의 교육적 지원을 제공하지 못하고 있는 것 같아서 자책감이 듭니다. 어떻게 해야 할까요?

Ⅰ 부분 참여의 원리를 적용하여 활동 중 일부에만 참여하게 합니다.

일반적으로 중도·중복 장애 유아들은 일반 유아를 위해 계획된 활동 전부에 참여하기가 어렵습니다. 또한 신체적, 정서적, 인지적 제한점으로 인해 기본 생활 습관의 습득에도 어려움을 보여 유치원 일과에 독립적으로 참여하지 못하는 경우도 있습니다. 이러한 경우에는 참여하지 않게 하는 것보다 제한된 능력과 기능을 고려하여 부분적으로라도 참여하게 해주는 것이 좋습니다. 예를 들어, 친구들과 함께 협동해서 하나의 그림을 완성하는 활동에서 시각 장애로 인하여 그림 그리기 전 과정에 참여할 수 없는 유아의 경우, 정해진 구역을 특정 색의 크레파스로 칠하는 역할을 하게 함으로써 활동에 부분적으로 참여하게 할 수 있습니다.

Ⅰ 체계적이고 직접적인 교수가 필요합니다.

중도·중복 장애 유아는 놀잇감을 가지고 놀거나 교재를 사용할 때 보조 도구나 성인의 도움을 필요로 하는 경우도 있으므로 교사는 상황에 따라 적절한 지원을 제공해 주어야 합니다. 예를 들어 유아의 정반응을 높이기 위해 다양한 형태의 촉진기 제공될 수 있습니다. 다만 촉진을 사용할 때 고려해야 할 점은 첫째, 사전에 체계적인 계획을 하여 사용하여야 하고 점진적으로 소거함으로써 유아가 독립적으로 목표행동을 수행할 수 있도록 해야 한다는 것입니다. 둘째, 촉진을 사용할 때에는 개입의 정도가 가장 낮으면서도 가장 효과적인 방법을 선택하여야 합니다. 셋째, 사용하게 될 촉진전략을 유아와 관련된 사람들과 공유하여 일관성 있게 적용해야 합니다. 또한 놀잇감이나 교재를 사용하는데 필요한 기본적인 기술을 먼저 학습하도록 도와주거나 교재의 조작 방법을 수정해서 독립적인 사용이 가능하도록 도와줄 수도 있습니다.

2. 장애유아를 위한 개별화교육프로그램(IEP) 개발 및 적용



1-2-1. 개별화 교육 계획을 작성하는 데 검사 도구를 사용하라고 들었습니다. 검사 도구에 대해 잘 모를 뿐만 아니라 그러한 도구들을 반드시 사용해서 개별화 교육 계획을 수립해야 하는지요?

■ 우선 검사 도구를 선택하실 때는, 선별 도구나 표준화 검사 도구가 아닌 교육과정 중심 진단 도구를 사용합니다.

개별화 교육 계획안 작성에 필요한 자료를 수집하기 위해 어떤 도구를 사용할 것인가를 결정하는 문제는 매우 중요합니다. 비록 계획안 작성을 위해 검사 도구를 사용하는 것은 법에 명시된 의무 사항은 아니더라도, 많은 전문가들은 적절한 검사 도구는 계획안의 작성에 커다란 도움이 되므로 적극적으로 사용할 것을 권장하고 있는 추세입니다. 모든 검사 도구는 개발 목적을 갖고 있습니다. 그러므로 검사 도구를 접할 때는 검사 도구의 목적이 무엇인지 항상 확인해 보아야 합니다. 선별 도구의 목적은 장애 위험 영유아를 발견하기 위한 것이고, 규준참조 검사의 목적은 장애여부를 판별하고 교육환경에 배치하기 위함이며, 교육진단검사의 목적은 개별화 교육 계획을 세우기 위한 것입니다. 비록 적절한 판별과 배치가 이루어졌다고 하더라도 그 이후 교사가 개별화 교육 계획안을 작성하기 위해 선택한 도구가 적절하지 않으면 그 결과는 별로 의미가 없습니다. 왜냐하면 전혀 다른 진단 목적을 가진 측정 도구에 의해 얻어진 결과는 적절한 교육목표를 선정하는데 도움이 되지 않아 궁극적으로 장애유아와 그 가족에게 최상의 교육을 담보할 수 없기 때문입니다.

현재 국내에서 가장 많이 사용되고 있는 교육과정 중심 진단도구로는 (1) 『장애유아를 위한 캐롤라이나 교육과정』과 『장애 및 장애위험 영아를 위한 캐롤라이나 교육과정』, (2) 『영유아 진단, 평가 및 프로그램 체계』, (3) 『조기교육을 위한 포테이지 지침서』가 있습니다. 이 진단 도구는 모두 번역된 것으로 원본과 동일하지 않거나 문화적 타당성이 검증되어 있지 않습니다. 그러므로 교사는 해당 유아의 요구를 가장 잘 진단할 수 있는 진단도구를 선택하는 것을 우선 원칙으로 하되, 우리나라 문화에 적절하지 않은 문항에 대해서 신중함을 기울여야 할 것입니다.

Ⅰ 교육과정 중심 진단 도구 이외에도 관찰과 면담을 활용합니다.

교육과정 중심 진단 도구 이외에도 관찰과 면담을 활용하여 장애유아의 행동에 대한 자료를 수집할 수 있습니다. 관찰법은 유아 행동을 관찰하고 관찰된 행동을 객관적 방법으로 기록하는 것입니다. 즉 누가, 언제, 어디서, 어떻게, 어떤 형태로 기록할 것인지 등에 대해 사전에 계획을 하여 체계적으로 관찰을 하되, 이때 체크리스트나 앞서 설명한 교육과정 중심 진단 도구를 활용할 수 있습니다. 관찰법에는 자연관찰과 실험실 관찰이 있는데, 근래에는 실제 자연스러운 상황에서의 유아 행동을 관찰하는 것을 권장하고 있습니다. 또한 유아에 대한 정보를 얻기 위한 가장 신속하고 직접적 방법은 유아 자신이나 부모 및 가족 구성원에게 질문하는 것입니다. 면담은 주로 일대일로 얼굴을 맞대고 이루어질 수도 있으며, 전화 면접도 가능합니다. 또한 면담은 조사면접과 같은 구조적 면담이나 상담면접과 같은 비구조적 면담으로 이루어질 수 있습니다.



1-2-2. 통합된 장애유아를 대상으로 한 IEP를 개발할 때, 어떤 내용으로 구성해야 하나요?

■ 장애유아마다 특성과 수준이 다르므로 그에 따라 IEP에 포함되어야 할 내용도 달라집니다. 하지만 일반적으로 다음과 같은 내용을 포함하는 것을 추천합니다.

먼저 IEP에 유치원 일과 및 활동 참여를 증진시키는 내용을 포함합니다. 일과 및 활동 참여는 일반 유아들뿐만 아니라 장애 유아들에게도 중요한 의미를 가지고 있습니다. 일반적으로 장애를 가진 유아들은 잘 참여하지 못하는 경우가 많습니다. 교사들이 체계적인 계획 하에 진행되는 유치원 일과 활동은 유아들의 발달과 학습을 촉진하는 결정적인 역할을 하므로 장애유아들이 계획된 일과와 활동에 참여하도록 해야 합니다. 둘째, 사회적 상호작용을 증진시키는 내용으로 구성합니다. 장애유아들이 통합되어 있는 유아교육 환경에서 장애를 가진 유아들이 또래들과 동등한 구성원 자격을 가지고 적극적으로 상호작용 할 수 있도록 지원하는 것은 교육 프로그램에서 매우 중요한 요소 중 하나입니다. 특히 통합 환경에 속한 장애 유아들은 사회성이나 의사소통, 또는 놀이 기술에 있어서 결함을 지니고 있는 경우가 많기 때문에 또래들과 쉽게 상호작용을 하지 못합니다. 따라서 장애유아들이 유치원 환경 내에서 사회적으로 수용되고 또래들과 상호작용을 증진시키는 내용으로 구성해야 합니다. 셋째, 기타 발달 영역별 혹은 교육과정 영역별 개별 교수목표를 포함합니다. 장애 유아는 특별하고 직접적인 중재 없이는 그러한 기술을 습득하는 데 어려움을 경험하는 경우가 많습니다. 그러므로 중재를 통해서만 습득이 용이한 기술을 선정하여 직접적이고 체계적으로 가르치도록 합니다.



1-2-3. IEP 목표를 잊어버리고 한 학기를 보낸 것 같습니다. 어떻게 하면 바쁜 유치원 생활 속에서 IEP 목표에 따라 지도할 수 있을까요?

■ 적절한 교육진단 검사를 한 후에 그를 토대로 성취할 수 있는 수준의 목표를 설정해 보세요.

개별화교육계획을 세울 때에는 장애유아 개인과 환경적인 요인들에 대해 전반적으로 충분히 교사가 파악하고 나서 세워야 하는 게 가장 바람직합니다. 하지만, 현실상 가장 바쁜 신학기 때 개별화교육계획을 세워야 하는 상황에서 때로는 유아와 맞지 않는 계획을 세우게 되는 경우가 많습니다. 목표가 유아와 수준에 맞지 않게 설정된 경우, 교사는 어차피 목표 달성이 어려운 상황임을 감지하고 IEP에 좀 더 소원해지는 것 같습니다. 그래도 일단 개별화교육을 세웠다면 장애유아의 개별화교육계획에 따른 목표들을 눈에 잘 보일 수 있는 곳에 부착해 놓고 수시로 교사가 잊지 않도록 하는 것이 좋은 방법일 거라 생각합니다. 일례로 교실에서 자주 볼 수 있는 곳(예: 주간교육계획안 게시판 등)에 IEP 목표를 보기 쉽게 편집하여 붙여 놓을 수 있습니다. 행정적이고 교육적 업무가 많다 보니 IEP 목표를 기억하는 것이 쉽지 않을 수 있습니다. 이럴 때일수록 교사는 장애유아 지도를 우선순위로 하고 IEP에 따라 지도하도록 노력해야 할 것입니다.

■ 한 학기가 지나지 않았어도 필요하다면 IEP를 수정 및 보완을 할 수 있어야 합니다.

원칙적으로 각급 학교장은 매 학기마다 개별화 교육 계획에 따라 장애유아가 진전을 하고 있는지 평가를 실시하여야 합니다. 즉 학기마다 장애유아의 IEP 교육목표 달성 여부를 평가하고, 그 결과를 IEP에 기술해야 합니다. 또한 평가 결과는 보호자에게 통보되어야 합니다. 하지만 한 학기가 지나지 않았어도 개별화 교육 지원팀은 필요한 경우에 장애유아가 IEP 계획대로 잘 진행되고 있는지 여부를 검토하고 수정할 수 있습니다. 그러므로 필요에 따라 IEP를 수정하여 실질적인 교육계획 문서가 될 수 있도록 해야 할 것입니다.

앞서 언급했지만 현실상 가장 바쁜 신학기 때 개별화교육계획을 세워야 하는 상황에서 때로 유아와 맞지 않는 계획을 세우게 되는 경우가 많습니다. 그러다 보면 유아 수준보다 너무 높거나 낮게 설정된 목표가 기입된 개별화교육계획을 더 자주 보지 않게 되기 십상입니다. 또한 장애유아는 유치원 생활을 하면서 교사나 부모가 생각하지 못한 부분으로 성장

해 나가고 변화해 나갈 수 있습니다. 즉 학기 초에 세웠던 개별화교육 목표는 필요에 따라 수정될 수 있으며 수정되어야만 한다는 것입니다. 그러므로 장애유아를 지도하다가 목표가 수정될 필요가 있다는 생각이 들면 이에 대해 메모를 하고, 기회가 되면 다시 한 번 진단 평가를 하고 목표를 수정해 나가야 할 것입니다.



1-2-4. 통합학급에서 활동중심 삽입교수를 적용하고자 합니다. 하지만, 현장에서 일반교사의 적극적인 협조가 매우 어렵습니다. 어떻게 하면 좋을까요?

■ 우선은 일반교사와 인간적인 라포 형성을 할 수 있는 기회를 먼저 가지고, 천천히 관계 형성을 해나가세요.

활동중심 삽입교수는 일반 유아교육과정을 기반으로 하되 장애유아의 개별화 교육 계획과 직접적으로 연관되어야 합니다. 그렇기 때문에 활동중심 삽입교수의 질, 일반교사와 특수교사와의 협력의 질에 따라 결정이 된다고 해도 과언이 아닙니다. 그러나 대부분의 통합교육 현장을 살펴보면, 일반유아교사와 특수교사가 협력하기보다는 일반교사의 주도 하에 일방적인 통합교육이 이루어지고 있는 경우가 많습니다. 교육을 실행하는 부분에 있어서 일반유아교사의 전문성과 통합교육에 대한 의식 정도는 상당히 중요합니다. 만약, 일반유아교사가 활동중심 삽입교수에 대해 어느 정도 이해하고 자신의 역할을 해 낼 수 있는 준비가 되어 있다면 얼마나 좋겠습니까? 하지만 그렇지 못한 경우가 대부분입니다. 이에 특수교사는 처음부터 완벽한 협조와 완벽한 협력을 기대하기 보다는 조금씩 장애유아의 개별화교육계획에 대해 알리고 이해시킬 수 있는 기회를 가져보는 것도 좋을 것 같습니다. 장애유아에 대한 정보와 장애유아가 할 수 있는 것들에 대해 여러 가지 방법으로 정보를 공유하는 것도 좋을 것입니다. 예를 들면 읽기 쉽고 편안한 형태의 글을 통합학급에 정기적으로 제공하거나 정기적인 티타임을 가짐으로써 장애유아에 대해 이야기할 수 있는 시간을 마련하는 것입니다. 그렇게 되면 자연스레 일반유아교사가 관심을 갖게 되고 그런 중에 특수교사와 의사소통이 활발하게 이루어질 수 있을 것입니다. 무조건 “○○이를 위해 이렇게 해주세요.”가 아니라 일반유아교사의 의견을 듣고 참고하는 것도 좋을 것입니다. 처음부터 완벽을 추구하기 보다는 한걸음씩 나아간다는 생각으로 시도해 보시면 개별화교육계획 작성에서부터 적용에까지 어느 순간 일반유아교사와 공유된 마음을 갖고 협력해 가고 있음을 느낄 수 있을 거라 생각합니다.



1-2-5. 가정과 연계하여 IEP를 실행하고 싶습니다. 그러나 부모님은 자녀의 교육 보다는 생계유지에 관심이 많으셔서 가정 연계 IEP 실천이 어렵습니다. 어떻게 해야 하나요?

Ⅰ 개별 가정의 특성을 고려해 주세요.

가정과 협력하여 IEP를 실천하려는 선생님의 의지는 높이 칭찬할 만합니다. 책에 있는 이론처럼 가정과 협력하여 IEP가 계획되고 실천되면 장애유아의 성장과 발달에 커다란 도움이 되는 것은 분명한 사실일 것입니다. 하지만 모든 장애유아의 가정에게 동일한 기대치를 적용하는 것은 현실적으로 불가능합니다. 어떤 가정은 자녀의 교육에 많은 시간과 경제적 지원을 아낌없이 투자하고자 하지만, 또 다른 가정은 여러 가지 사정한 그러한 지원이 전혀 불가능할 수 있습니다. 그럴 경우 그러한 가정의 특성을 고려하여 강제적으로 참여하도록 해서는 안 될 것입니다.

Ⅰ 교사로서의 부모 역할과 부모 역할 간에 균형을 맞추는 것은 중요합니다.

과거에는 ‘교사로서의 부모’ 역할이 강조되던 시절이 있었습니다. 하지만 ‘교사로서의 부모’를 지나치게 강조하게 되다보면 ‘부모’로서의 역할에 균형이 깨지게 되어 오히려 역효과를 불러일으킬 수 있습니다. 지체 장애인 Diamond(1981)는 어린 시절 부모와의 경험을 다음과 같이 회상하였다고 합니다.

내 어린 시절을 돌아보면, 나는 즐겁지 않게 그림을 그리거나, 색칠을 하거나, 종이인형을 잘랐다. 부모님과 나의 시간은 작업치료 시간으로 변화하곤 했다. “가위를 바로 들어요,” “허리가 구부러지지 않게 똑바로 앉아요.” 그러면 나는 “저는 단지 어린 아이라고요! 왜 부모님은 항상 저를 치료하려고 하나요? 저는 학교에서도 충분한 치료를 받고 있는데 말이죠!”라고 말하였다.



1-2-6. IEP의 구체적인 틀이 없어서 혼돈스럽습니다.

■ 법에서 명시한 필수 구성요소를 중심으로 개별 유아의 필요한 요구에 따라서 융통적으로 작성하시면 됩니다.

IEP는 법적 문서이기 때문에 반드시 작성해야 하긴 하지만, IEP 작성 자체가 목적이 되어서는 안 될 것입니다. IEP를 작성하는 주요 목적은 특수교육대상 유아가 필요로 하는 적절한 교육과 관련 서비스를 받을 수 있도록 하는 것입니다. 국내 장애인 등에 대한 특수교육법 시행규칙 4조에는, “특수교육 대상자의 인적사항과 특별한 교육지원이 필요한 영역의 현재 학습수행수준, 교육목표, 교육내용, 교육방법, 평가계획 및 제공할 특수교육 관련서비스의 내용과 방법 등이 포함되어야 한다.”라고 명시되어 있습니다. 법에서 명시하고 있는 요소 이외에도 개별 유아의 교육적 요구를 고려할 때 필요한 부분이 있다면 기입하시면 됩니다. 다시 말해서 같은 유치원에 있는 장애 유아더라도, 개별 유아의 교육적 요구에 따라서 IEP 틀이 달라질 수 있다는 점입니다. 기억해야 할 것은 IEP는 특수교육대상 유아가 필요로 하는 적절한 교육과 관련 서비스를 받을 수 있도록 하는 설계도라는 점이며, 그 틀은 개별 유아의 교육적 요구에 따라서 자유롭게 창의적인 형태로 수정될 수 있다는 것입니다. 하지만 여러 선생님들의 요구를 반영하여 앞으로 다양한 IEP 틀이 개발되어야 할 것입니다.



1-2-7. IEP 개발 시 교사가 중요하다고 생각하는 기술과 부모가 요구하는 기술과 다를 때 어떻게 해야 할까요?

■ 부모님을 포함한 개별화 교육 지원팀과 협의를 하셔야 합니다.

국내 장애인 등에 대한 특수교육법에 따르면 각 급 학교의 장은 장애학생이 학교에 배치되면 개별화 교육 지원팀을 구성하고 회의를 계획하여야 합니다. 학교장은 각 장애학생에 대한 개별화 교육 지원팀을 매 학년의 시작일로부터 2주 이내에 구성하여야 합니다. IEP의 질은 장애학생의 교육과 관련된 전문가 및 보호자의 협력에 달려있다고 할 만큼 개별화 교육 지원팀의 구성 및 운영은 매우 중요하다고 볼 수 있습니다. 장애인 등에 대한 특수교육법 22조 1항에 따르면, 개별화 교육 지원팀은 보호자, 특수교육 교원, 일반교육 교원, 진로 및 직업교육 담당 교원, 특수교육 관련 서비스 담당 인력 등으로 구성될 수 있습니다. 개별화 교육 지원팀을 이루는 구성원은 법에서 규정한 구성원을 포함하되, 대상 유아의 교육적 요구에 따라 그 구성원이 달라질 수 있습니다.

■ 개별화 교육 지원팀 회의 시 우선적으로 선택되어야 하는 목표에 대해서 논의하는 것이 필요합니다.

개별화 교육 지원팀 회의 시에는 어떠한 교육 목표를 우선적으로 가르칠 것인지를 결정하는 것이 필요합니다. 개별화 교육 지원팀은 대상 유아의 강점과 교육적 요구를 고려하여 우선적으로 가르쳐야 하는 교육 목표를 협의하여 결정하여야 합니다. 다음과 같은 질문을 해보면 우선적으로 선택되어야 할 목표를 선정하는 데 도움이 됩니다.

- 집중적이고 개별적인 교육을 통해서 목표기술이 습득될 수 있는가?
- 누리과정 참여에 필요하거나 혹은 일과 수행에 필요한 목표기술인가?
- 모든 팀 구성원들이 우선적으로 중요하다고 생각하는 목표기술인가?

그리고 개별화 교육 지원팀은 어떠한 교육 목표를 우선적으로 가르칠 것인가를 결정하는 회의 시 다음과 같은 표를 작성하면서 우선순위의 교육목표를 선정해 볼 수 있습니다.

〈IEP 목표의 선정과 제외에 대한 근거〉

잠정적인 IEP 목표	교육 목표가 IEP에 포함 및 제외된 근거
두 손으로 장난감들과 물건을 조작하기	이 목표는 IEP 목표로 우선적으로 선정되어야 한다. 왜냐하면 대상 유아는 일상생활에서 이 기술을 가장 많이 필요로 하고 있으며, 또래와의 활동에 참여하기 위해서는 이 기술이 꼭 필요하기 때문이다. 그리고 이 기술을 습득하기 위해서는 개별중재가 필요하기 때문이다.
음식을 준비하고 여러 종류의 음식을 먹기	이 목표는 IEP 목표로 반드시 필요하지 않다. 왜냐하면 많은 지원팀 구성원들은 특별한 개별 중재 없이도 시간이 지나면 대상 유아가 여러 종류의 음식을 먹을 수 있게 될 것이라고 생각했기 때문이다. 또한 주요 목표인 두 손으로 장난감과 물건 조작하기가 가능하게 되면 음식을 독립적으로 준비할 수 있을 것이라고 판단되기 때문이다.
지시 따르기	이 목표는 IEP 목표로 반드시 필요하지 않다. 왜냐하면 이 기술은 모든 유아에게 요구되는 것으로 일반 교육과정의 맥락에 포함되어 있어 별다른 개별적인 중재가 필요하지 않기 때문이다.



1-2-8. IEP를 목표를 발달영역별로 해야 하는지, 교육과정 영역별로 해야 하는지 잘 모르겠습니다. 그리고 IEP와 누리과정을 어떻게 연계해야 하는지 잘 모르겠습니다.

Ⅰ 대상 유아의 교육적 요구를 고려하여 교육과정 영역별로 혹은 발달영역별로 작성하실 수 있습니다.

IEP는 국가수준의 교육과정, 즉 누리과정에 근간을 두고, 특수교육대상 유아의 요구를 반영하여 작성하는 것이 원칙입니다. 하지만 중도·중복 장애 유아의 경우는 누리과정의 영역에 초점을 맞추기보다는 일상생활 영역이나 자조기술 영역에 초점을 두어 IEP를 수립하여 적용할 수 있습니다. 하지만 유치원 마다 여건이 다르기 때문에 개별화 교육 계획의 토대가 되는 일률적 지침은 없습니다. 다만 기존에 나와 있는 교육과정 중심 진단 도구가 발달영역별로 구성되어 있기 때문에 발달영역에 따라 IEP 목표를 선정하게 되면 좀 더 수월하게 IEP를 작성하실 수 있습니다.

Ⅰ 교육과정 수정을 하셔야 합니다.

유치원에는 연간 지도 계획, 월간 지도 계획, 주간 지도 계획, 일일 지도 계획 등의 양식이 있을 것입니다. 그럴 경우 그러한 양식을 토대로 하여 대상 유아의 요구에 맞게 적합화하여 교육 목표를 개발할 수 있습니다. 이때 교육과정 수정 과정을 거치게 됩니다. 교육과정 수정은 유아의 참여를 촉진하기 위해 진행 중인 학급 활동이나 교재 등을 변경하는 것을 의미합니다. 일과와 활동이 진행되는 중에 활동 영역 구성 및 교재 등의 수정을 포함하는 환경적 수정과 활동의 구조나 난이도 및 집단 구성 등의 수정을 포함하는 교수적 수정을 통하여 장애유아의 일과 및 활동 참여를 증진시킬 수 있습니다. 실제로 많은 교사들이 간단한 수정을 통해서 유아들의 활동 참여를 유도하곤 하는데, 특히 장애 유아가 진행 중인 활동에 관심을 보이면서도 완전히 참여하지 못하고 있을 때 교육과정 수정 전략을 사용합니다. 교육과정 수정이란 다음과 같이 8가지 유형으로 구분할 수 있습니다. 5세 누리과정 교사용 지도서의 여러 활동에 대해 8가지 교육과정 수정 전략을 활용을 예는 2011년에 국립특수교육원에서 개발한 자료를 참조해서 보시면 되겠습니다.

〈교육과정 수정의 8가지 유형〉

수정 유형	정의	전략
환경 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 참여, 집중, 학습을 촉진하기 위하여 물리적, 사회적, 시간적 환경을 조정하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 물리적 환경 수정하기 • 사회적 환경 수정하기 • 시간적 환경 수정하기
자료 수정	<ul style="list-style-type: none"> • 유아의 독립적 참여를 최대한 지원할 수 있도록 자료를 수정하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 최적의 크기나 높이로 제작된 자료나 기구 사용하기 • 자료 고정시키기 • 반응 수정하기 • 자료를 더 크고 밝게 구성하기
활동의 단순화	<ul style="list-style-type: none"> • 활동을 작은 부분으로 나누거나 단계 수를 줄여 복잡한 활동을 단순화하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 작은 단계로 나누기 • 단계의 수를 줄이거나 변경하기 • 성공하는 단계에서 마치기
선호도 활용	<ul style="list-style-type: none"> • 제시된 학습기회 동안 학습하지 못하는 경우 유아의 선호도를 파악하여 활동에 반영하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 좋아하는 놀잇감 활용하기 • 선호하는 활동 활용하기 • 선호하는 사람 활용하기
특수도구의 사용	<ul style="list-style-type: none"> • 유아의 참여를 돕거나 참여의 정도를 높이기 위하여 특별한 적용도구를 사용하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 활동에 접근할 수 있도록 특별한 도구 사용하기 • 특별한 도구를 사용하여 활동참여 증가시키기
성인 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 유아의 참여와 습득을 지원하기 위하여 성인이 유아의 활동과 일과를 중재하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 시범 보이기 • 도우미 되기(신체적 촉진, 언어적 촉진 등의 촉진 포함) • 칭찬과 격려하기
친구 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 또래를 활용하여 유아의 목표행동 습득을 지원하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 시범보이기 • 도우미 되기(신체적 촉진, 언어적 촉진 등의 촉진 포함) • 칭찬과 격려하기
보이지 않는 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 활동 내에서 자연적으로 사건이 일어나도록 조직하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 활동 혹은 학습 영역 내에서 일어나는 활동을 계열화하여 조절하기

〈교육과정 수정을 적용한 5세 누리과정 교사용 지도서 내용 중 일부〉

목표	목표 수정
<ul style="list-style-type: none"> • 몸을 건강하게 해주는 운동에 관심을 가진다. • 여러 가지 운동 방법을 안다. • 자신의 생각을 그림이나 글로 표현한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 몸을 건강하게 해주는 운동에 관심을 가진다. • 자신의 생각을 그림으로 표현한다.
5세 누리과정 관련 요소	
<ul style="list-style-type: none"> • 예술경험: 예술적 표현하기-통합적으로 표현하기 • 의사소통: 쓰기-쓰기에 관심가지기 • 의사소통: 쓰기-쓰기 도구 사용하기 	
창의, 인성 관련	
<ul style="list-style-type: none"> • 창의성: 인지적 요소-사고의 확장 • 인성: 협력-긍정적인 상호의존성 	
초등학교 교육과정 관련	
<ul style="list-style-type: none"> • 바른 생활: 학교와 나-몸의 소중함을 알고 건강하고 깨끗하게 유지한다. • 슬기로운 생활: 학교와 나-친구 소개하기, 친구 관계 지도 그리기 등의 다양한 활동을 하면서 친구에 대해 관심을 갖는다. 	

가. 활동 자료

활동
자료

종이, 사인펜, 색연필, 연필, 운동하는 모습 삽화(자전거 타는 모습, 야구하는 모습, 줄넘기하는 모습, 스케이트 타는 모습, 태권도하는 모습, 씨름하는 모습, 배구하는 모습, 훌라후프 하는 모습)



〈운동하는 모습 삽화〉

활동
자료
수정

운동하는 모습 삽화 칼라 스티커, 운동하는 모습 흑백 삽화, 유아의 사진이나 이름글자 스티커

※ 자료 수정 방법 ※

1. 운동하는 모습 칼라 스티커는 라벨지에 인쇄하여 자른다.
2. 운동하는 모습 흑백 삽화는 인쇄하여 자른다.
3. 유아의 사진과 이름(이름카드)을 라벨지에 인쇄하여 자른다.



〈완성된 개별 활동 예시〉

나. 활동 방법

활동 방법

- 1) 운동을 해 본 경험에 대하여 이야기를 나눈다.
 - 운동을 해 본 적이 있니?
 - 운동을 하니깐 어떤 기분이 들었니?
 - 가족과 함께 해 본 운동이 있다면 소개해 줄 수 있겠니?
 - 운동을 하면 어떤 점이 좋을까?
 - 운동을 하면 왜 건강해 질까?
- 2) 유아가 운동하는 모습의 사진이나, 좋아하는 운동의 그림을 붙이고 운동하는 방법을 글이나 그림으로 표현한다.
 - OO는 왜 이 운동을 좋아하게 되었니?
 - 언제 해 보았니?
 - 누구랑 해 보았니?
 - 좋아하는 운동을 친구들에게 소개해 줄 수 있니?

활동 방법 수정

- 1) 운동하는 모습 사진이나 그림을 보며 친구와 교사를 모방하여 운동의 이름을 말해본다. 삽화를 보면서 운동하는 모습을 표현해본다.

자료수정

 - (사진이나 그림을 가리키면서) 이 운동을 해 본 적이 있니?
 - 운동의 이름이 무엇일까?
 - 아구하는 모습을 찾아볼 수 있겠니?
 - 아구하는 모습을 표현해 보자.
- 2) 친구나 교사가 가리키는 곳에 사진이나 삽화를 붙이고 색칠한다.

자료수정 활동의 단순화

 - 좋아하는 운동의 사진이나 그림을 고른다.
 - 친구나 교사가 지시하는 곳에 칼라그림 스티커를 붙인다.
 - 친구나 교사가 지시하는 곳에 칼라 그림과 같은 운동의 흑백 그림을 붙이고 다양한 색으로 꾸민다.

<하락>



**1-2-9. IEP 작성 시 올바른 목표 진술 방법에 대해 잘 모르겠습니다.
꼭 세부적으로 진술해야 하는 이유에 대해서도 잘 모르겠습니다.**

Ⅰ 세부적으로 목표를 작성하게 되면 교수 활동 계획 및 평가 시 용이합니다.

IEP 교수 목표는 장·단기 교수 목표로 구성되는데, 측정 가능하도록 기술되어야 합니다. 교수 목표가 구체적으로 명확하게 기술되면 교사가 교수 활동을 계획하고 진행할 때 교수목표에 분명하게 초점을 맞출 수 있을 뿐만 아니라 유아의 진전을 평가할 때도 기준으로 삼을 수 있습니다. 중요한 것은 단기 교수 목표는 장기 교수 목표를 성취하기 위한 위계적 단계로 작성되어야 한다는 것입니다. 그리고 단기 교수 목표를 작성할 때에는 행동, 조건, 성취 기준 세 가지 내용을 포함하도록 합니다. 다시 말해서 단기 교수 목표를 아동이 어떤 조건에서, 무엇을, 어떻게 해야 하는지를 문장으로 기술하도록 합니다. 예를 들어서 “영지는 유치원 일과 중에 매일 3회 중 2회 이상 한 손으로 물건을 잡고 나머지 한 손으로는 물건을 조작해야 하는 활동 세 가지를 교사의 도움 없이 수행할 것이다.”라는 단기 교수 목표를 작성할 수 있습니다.



1-2-10. 통합 상황에서 IEP를 실천하는 것이 어렵습니다. 유치원 교육 과정을 실천하는 활동과 일과 중에 IEP를 가르치는 방법에 대해 구체적으로 설명해 주세요.

Ⅰ IEP에 따른 역할을 개별화 교육 지원팀 구성원들에게 알려주세요.

개별화 교육 계획을 작성하고 난 후에 개별화 교육 지원팀 구성원들은 최종 IEP에 서명을 하게 됩니다. 그런 후 교사는 IEP를 실행하게 될 모든 교사와 담당 인력 및 보호자에게 복사본을 제공해야 합니다. 왜냐하면 장애유아에게 서비스를 제공하는 모든 담당자가 IEP 목표를 알고 그에 따른 자신의 역할을 알고 책임감 있게 실천해야 하기 때문입니다.

Ⅰ 활동중심 삽입교수를 실천하기 위해 일반교사와 정기적인 협의회를 개최해 보세요.

담당교사와 특수교사는 회의를 통하여 주간교육계획안을 함께 작성하거나 수정할 수 있습니다. 이때 두 교사는 대상 장애 유아를 포함한 학급 유아들의 전반적인 흥미와 참여도 등에 대하여 논의하며 수정이 필요한 활동이나 환경에 대한 의견을 나눕니다. 주안을 수정한 후, 특수교사는 유치원 일과와 활동 중에 대상 유아의 IEP를 실행하기 위한 활동중심 삽입교수를 계획합니다. 특수교사는 주안을 검토하면서 하루 일과와 교육활동 내용에 따라 개별교수목표 삽입이 가능한 모든 학습 기회를 확인하고 각 학습 기회를 구성하기 위한 구체적인 계획을 세웁니다. 예를 들면 인지영역의 ‘교사가 말하는 색깔의 물건을 찾을 수 있다.’라는 목표는 등원(교사가 민주의 출석카드에 스티커를 붙여줄 때 빨간색 스티커 찾기), 이야기 나누기(빨간 옷을 입은 친구 찾기), 간식(빨간 과일 찾기), 자유선택활동(빨간색 색연필 찾기), 등의 다양한 학습기회를 통해 교수가 실시될 수 있습니다. 또한 ‘고무줄 바지를 혼자 입을 수 있다.’라는 목표의 경우 화장실 가는 시간 등 자연스럽게 발생하는 학습 기회만으로는 충분한 학습이 일어나기 어렵기 때문에 역할놀이 영역에 여러 가지 옷을 걸어두고 옷을 입고 벗는 행동이 자연스럽게 이루어지도록 할 수 있습니다.



1-2-11. IEP의 회의 진행 방법에 대해서 알려주세요.

■ 의미 있는 IEP 회의가 될 수 있도록 사전 준비를 하는 것이 필요합니다.

많은 사람들은 IEP 회의를 의미 없는 의례적인 일로 생각하며 단순히 구성원들이 종이에 서명을 하는 과정으로 생각하는 경향이 있습니다. 구성원들은 IEP 회의를 통해서 새로운 아이디어를 생각하게 되고 문제를 해결하는 방법을 찾을 수 있습니다. 그리고 IEP 회의를 통해서 전문가들 간의, 그리고 전문가와 부모 간에 상호 협력적 신뢰를 쌓고 강화하는 기회가 될 수 있습니다. IEP 회의를 성공적으로 하기 위해서는 (1) 사전 준비하기, (2) 회의 시작 전에 라포 형성하기, (3) 대상 유아의 현재수행 수준 및 진단 검사 결과 검토하기, (4) 구성원들 간에 생각을 공유하고 우선적인 교육목표 선정하기, (5) 특수교육, 관련 서비스, 보조도구 등 다양한 서비스 종류 결정하기, (6) 기타 고려 사항 등에 대해서 논의할 필요가 있습니다. 이러한 과정 중에서 무엇보다 중요한 것은 사전 준비 작업입니다. 사전 준비 작업은 비형식적인 예비 회의, 여러 부모 모임에 참여하도록 독려하기 등 다양한 형태로 이루어질 수 있습니다. 예를 들어 예비 회의를 통해서 회의에 의논되어질 자료들을 미리 공유해 본다면, 실제 회의에서 서류에 서명만 하는 것이 아니라, 중요한 결정을 내리기 전에 그것과 관련한 중요한 정보를 신중하게 생각해볼 수 있을 것입니다. 또한 부모들이 IEP 회의 전에 다양한 부모 모임에 참석하는 경험을 갖게 되면 실제 회의에서 자신감을 가지고 자신의 권한을 행사해 볼 수 있을 것입니다.

■ 회의 시작 전 라포 형성이 중요합니다.

회의를 진행할 때 무엇보다도 중요한 것은 효과적인 의사소통을 하는 것입니다. 그리고 회의 시작 전에 참여자들을 밝은 모습으로 환영하고, 면식이 없는 사람이 있다면 모든 참석자 목록을 제공해 주거나 이름표를 사용할 수 있습니다. 그리고 중요한 회의 안전을 이야기하기 전에 편하고 여유 있게 일상적인 대화를 나누는 것이 필요합니다. 또한 각 참여자를 소개하고 회의에서의 역할을 간단하게 설명해 주는 것이 필요합니다. 필요한 경우 간식을 제공할 수 있습니다. 더 나아가 특수교육대상 유아의 취약점뿐만 아니라 잘했던 부분과 긍정적 면에 대해서도 이야기를 하는 것이 필요합니다.



1-2-12. IEP 작성시 참고할 만한 참고 자료에 대해 알려주세요.

■ 다음과 같은 참고 자료들이 있습니다.

IEP 작성에 관해 다루고 있는 많은 특수교육학 관련 도서들이 있습니다. 시중에 나와 있는 다수의 유아특수교육 개론서 및 특수교육학 개론서를 참고하실 수 있겠습니다. 그리고 최근 국립특수교육원에서는 2008 개정 특수학교 교육과정에 따른 개별화 계획 수립·운영 자료가 개발되었습니다. 하지만 이 지침서는 학령기 아동을 위한 개별화 교육 계획 작성에 초점을 두고 있습니다. 그러므로 유아특수교사는 참고자료를 토대로 해서 해당 유아의 요구를 가장 잘 반영할 수 있는 개별화 교육 계획을 융통적으로 작성하는 것이 필요할 것입니다. 중요한 것은 앞서 이야기 했지만 개별화 교육 계획의 틀은 해당 유아의 교육적 요구에 따라서 다양하게 변화될 수 있다는 점입니다.



1-2-13. 개별 학생의 IEP 목표가 너무 많아서 다 기억할 수가 없습니다. 어떻게 해야 할까요?

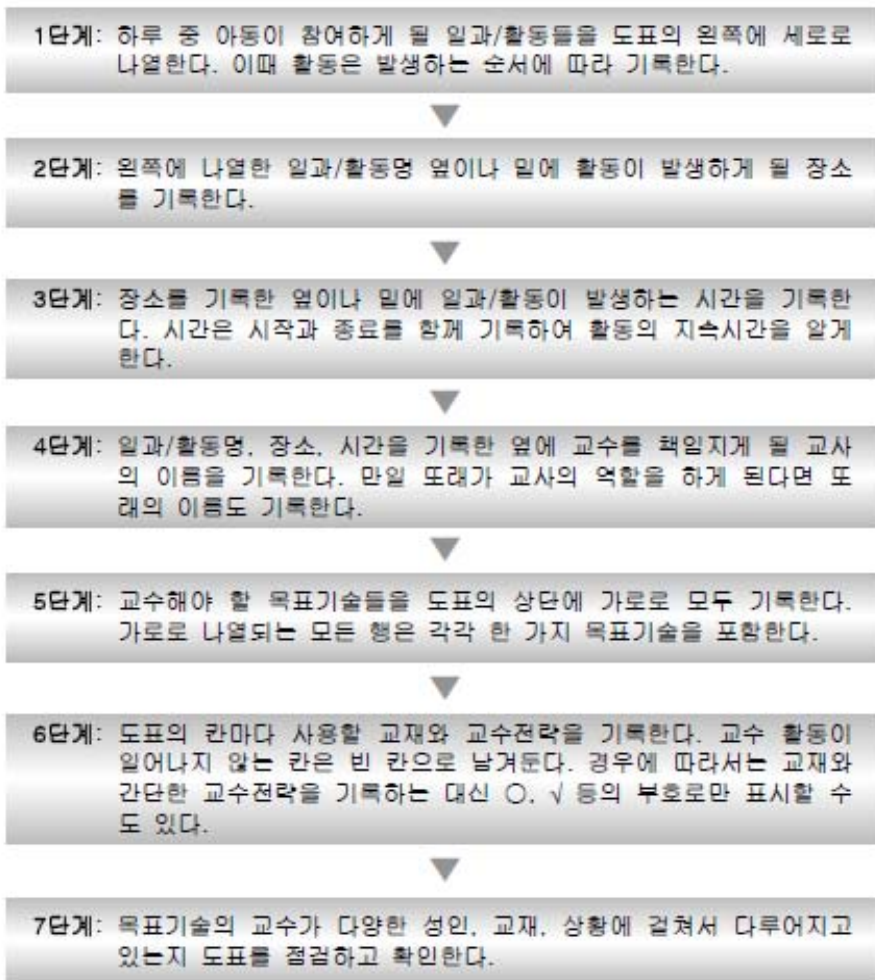
Ⅰ 우선적인 교육목표만을 IEP 목표로 선정합니다.

IEP가 교사에게 부담을 주는 불필요한 문서가 되지 않기 위해서는 IEP 목표를 무리하게 선정해서는 안 될 것입니다. 앞서 이야기 했지만 IEP 목표를 선정할 때는 개별화교육 지원팀 회의 시에는 어떠한 교육 목표를 우선적으로 가르칠 것인지를 결정하는 것이 필요합니다. 개별화교육 지원팀은 대상 유아의 강점과 교육적 요구를 고려하여 우선적으로 가르쳐야 하는 교육목표를 협의하여 결정하여야 합니다.

Ⅱ 개별 유아의 IEP 교육 목표를 눈에 잘 띄는 곳에 게시해 둘 수 있습니다.

특수교육대상 유아 여러 명을 담당하고 있다면 개별 유아의 IEP 목표를 기억하는 것은 쉬운 일이 아니면, 언제 IEP 목표를 가르쳐야 할지 막막할 수 있습니다. 그럴 경우 활동 기술 도표를 만들어 눈에 잘 보이는 곳에 게시해 두는 것도 한 방법입니다. 활동-기술 도표는 아래 예시와 같이 장애 아동 한 명을 대상으로 작성할 수도 있고 학급 내에 다수의 장애 아동이 있다면 이들에 대한 교수 계획을 동시에 기록할 수도 있습니다. 여러 명의 유아를 대상으로 활동기술 도표를 작성할 때는 각 유아별로 다른 색을 사용하여 쉽게 식별할 수 있도록 하거나 이름 대신 목표행동의 간단한 단어를 기록할 수도 있습니다. 또한 활동-기술 도표는 이렇게 활동에 따라서 작성되는 대신 교실 내의 활동 영역이나 교수할 사람에 따라 작성할 수도 있습니다. 활동-기술 도표를 작성할 때에는 <그림 V-2>의 절차를 따라 작성하면 쉽게 작성할 수 있습니다. 1단계, 하루 중 유아가 참여하게 될 사건(활동 등)을 왼쪽에 나열합니다. 사건은 매일 발생하는 순서에 따라 기록합니다. 2단계, 도표의 왼쪽에 나열된 사건의 바로 밑에 사건이 발생하는 장소를 기록합니다. 장소의 기록은 하루 전체를 포함해야 하며 기록하는 목적은 모든 관련 장소에서 교수활동이 이루어질 수 있도록 합니다. 3단계, 도표의 왼쪽에 각 활동을 시작하는 시간과 하루 중 예상되는 지속 시간을 기록합니다. 4단계, 도표의 왼쪽에 교수활동의 책임을 지게 될 성인의 이름을 기록합니다. 만일 또래가 참여한다면 참여하는 친구 이름도 함께 기록합니다. 5단계, 도표의

상단에 교수활동을 위해서 선정된 기술을 모두 열거합니다. 각 세로줄은 한 가지 행동만 포함하도록 합니다. 6단계, 도표의 각 칸마다 사용할 교재와 교수전략을 기록합니다. 만일 주어진 사건/시간에 기술이 다루어지지 않는다면 그 칸은 빈칸으로 남겨 둡니다. 7단계, 기술의 일반화를 촉진할 수 있도록 다양한 성인, 교재, 상황에 걸쳐서 다루어지고 있는지 점검하도록 합니다. 그러나 모든 활동-기술 도표가 정해진 형식에 의해서 작성되어야 하는 것은 아니기 때문에 기본적인 절차를 고려하되 교사의 필요에 따라 다양하고 융통성 있게 작성하면 됩니다.



[그림 V-2] 활동 기술 도표 작성 단계

V. 연구 결과 : 유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발

활동-기술 도표 (개별)

아동명 : 서진우

교사 : 최은하

날짜 : 2007년 5월

일과/활동	장소 시간 교사	목표 기술					
		요구하기	이름 듣고 가리키기	친구에게 인사하기	영지경지로 뛰기	손가락 사용하기	혼자서 건기
등원	현관 담임교사	○	○	○	○		○
오전간식 (시리얼/우유)	교실 담임교사	○	○		○	○	
오전 자유선택활동	교실 통합교사		○	○	○	○	○
이야기 나누기	교실 담임교사		○		○		○
소집단 영역활동 (나뭇잎 가면 만들기)	교실 통합교사	○	○	○	○		○
화장실 지도	교실 담임교사	○			○		○
점심식사	식당 통합교사	○	○	○		○	
자유놀이 (놀이터)	놀이터 보조교사			○	○		○
낮잠	교실 담임교사	○	○				
오후자유선택 활동 (색반죽)	교실 통합교사				○	○	
귀가지도	교실 담임교사			○	○		○

활동-기술 도표 (집단)

아동명 : 서진우, 박연경, 고민정

교사 : 최은하

날짜 : 2007년 5월

일과/활동	장소 시간 교사	목표 기술					
		대근육 운동	소근육 운동	자조/적용	사회성	의사소통	인지
등원	현관 담임교사		신	서, 박, 신	서	박	신
오전간식 (시리얼/ 우유)	교실 담임교사	서, 박			고	서, 박, 고	서, 박, 고
오전 자유선택 활동	교실 통합 담임교사				박, 고	서, 박, 고	
이야기 나누기	교실 담임교사				박	서, 고	
소집단 영역활동 (나뭇잎 가면 만들기)	교실 통합 담임교사		서, 박	서, 박, 고			박, 고
화장실 지도	교실 담임교사			서, 고			
점심식사	식당 통합 담임교사			서, 박, 고		서, 박, 고	
자유놀이 (놀이터)	놀이터 보조교사	서, 박, 고			서, 박		
낮잠	교실 담임교사		박, 고				
오후자유 선택활동 (색반죽)	교실 통합 담임교사		서, 박, 고				서, 박, 고
귀가지도	교실 담임교사						

3. 교육환경 구성관련 업무



1-3-1. 장애유아가 관심을 보이지 않는 영역을 반드시 구성할 필요가 있나요?

■ 유아교육 기관의 일반적 환경 구성 원칙을 따르되 장애유아의 특성에 따른 개별적 고려를 해줍니다.

장애유아는 개별적 요구가 있을 수 있지만, 그렇다고 해서 장애유아만을 위한 특별한 환경 구성이 필요한 것이 아닙니다. 오히려 특정 환경 영역을 제외할 경우 장애에 대한 편견을 더 조장하거나 학습에 방해가 될 수도 있습니다. 그러므로 일반 유아교육적인 물리적 환경 구성 지침에 따르되, 개별 장애유아의 특성을 고려하여 특별한 교재교구 및 활동 영역 등을 추가로 배치하기 등을 하시면 될 것 같습니다. 예를 들어 혼잡함을 피하고 독립된 공간을 제공해 주어 혼자 설 수 있는 장소를 마련할 필요가 있을 수 있습니다. 물론 일반 유아와 마찬가지로 활동적 환경과 조용한 공간이 균형적으로 제공되어야 합니다. 그리고 장애 유아들은 일반 유아에 비해 사고의 위험이 높으므로 세심한 안전장치를 해둘 필요가 있습니다. 장애로 인해 균형을 유지하기 어려울 수 있으며, 경련장애, 시각장애 등이 있는 유아의 경우 위험요인이 증가하게 됩니다. 그렇다고 위험요소를 전혀 없애는 것은 장애유아의 경험을 제한하는 빈약한 환경이 될 수도 있습니다. 또한 휠체어나 스탠드 등 다양한 보조도구나 적응도구를 사용하는 장애유아가 있다면 충분한 공간을 확보하여 활동에 참여할 수 있도록 해야 할 것입니다.



1-3-2. 장애유아가 통합학급에서 적절히 교육받을 수 있도록 교육 환경을 구성하고자 합니다. 어떻게 해야 할까요?

Ⅰ 물리적 환경을 구성합니다.

통합학급에서 장애유아가 적절히 교육받을 수 있도록 교육환경을 구성하는 것은 매우 중요합니다. 유치원 학급의 활동과 공간이 또래와의 참여를 촉진하도록 구성되어야 하고, 적극적인 참여유도를 위하여 교재가 발달상 적합해야 합니다. 그러기 위해서는 먼저, 흥미 영역을 의도적으로 배치하고 구성합니다. 예를 들면 장애유아가 소리에 민감하다면 소리를 감소시킬 수 있는 카펫을 깔거나 소음이 많은 쌓기 영역에서 떨어진 장소에 장애유아가 선호하는 활동을 할 수 있도록 영역을 구성할 수 있습니다. 두 번째로 집단의 크기와 구성을 조절합니다. 소집단 활동 시 장애유아가 좋아하는 일반유아나 장애유아에게 관심 있어 하는 일반유아를 포함하여 집단을 구성합니다. 또한 집단 활동 시 장애유아가 기다리지 않고 참여할 수 있도록 집단의 크기를 조절할 수도 있습니다.

Ⅱ 시간적 환경을 구성합니다.

참여란 장애유아가 자신의 환경과 적절하게 상호작용하는 데 보내는 시간의 양으로 정의할 수 있습니다. 따라서 일과와 활동을 계획하고 유아가 그 계획된 일과와 활동에 따라 하루의 일정을 보낸다고 하더라도 실제로 일과와 활동이 진행되는 중에 환경과의 적절한 상호작용이 이루어지지 않는다면 진정한 의미에서의 참여가 발생했다고 말할 수 없습니다. 이렇듯 활동에 참여하여 실제 상호작용이 이루어지도록 하기 위해서는 일과 및 활동의 순서를 조절할 수 있습니다. 예를 들어 유아가 어려워하거나 싫어하는 활동 전에 선호하는 활동을 먼저 배치하여 활동하게 하거나 활동 내의 과제 순서를 바꿀 수 있습니다. 또 다른 방법으로는 수행 가능하거나 불가능한 활동 및 과제의 순서를 의도적으로 혼합하여 배치하는 것입니다. 이렇게 난이도가 다른 활동이나 과제를 혼합하여 제시하면 장애유아가 흥미를 잃지 않으면서 목표를 성취할 수 있을 것입니다. 참여는 장애유아의 발달과 학습을 위한 결정적인 요소로 참여 그 자체로서도 유아특수교육에 있어서의 매우 중요한 목표 중 하나로 인식되고 있습니다.

Ⅰ 사회적 환경을 구성합니다.

교육환경 구성 중 사회적 환경구성은 장애유아가 유치원 환경 내에서 사회적으로 수용되고 또래들과 상호작용을 활발히 하는 데 반드시 필요할 것입니다. 이를 위해서는 교사의 체계적인 노력이 필요합니다. 먼저 교사가 직접 활동에 참여하거나 시범을 보입니다. 두 번째로 교사가 장애유아의 활동에 대해 강화를 해줍니다. 세 번째로 장애유아가 좋아하는 또래를 활용하여 시범을 보이도록 합니다. 네 번째로 장애유아의 활동에 대해 또래들이 강화해줄 수 있도록 합니다. 마지막으로는 또래 도우미를 활용하여 장애유아가 활동에 참여하고 과제를 완성할 수 있도록 하는 것입니다. 사회-의사소통적 시도의 노력이 보상될 수 있도록 사회적으로 반응적인 또래들과 함께 지내도록 해 주되, 상대하는 또래들이 그에 대해 부담감을 느끼는지 점검을 하여야 할 것입니다.



1-3-3. 3월에 장애유아의 특성을 잘 몰라서 교실 환경 구성을 어떻게 해야 할지가 걱정입니다. 학기 초에 교실 환경을 어떻게 구성해야 하는지 알고 싶습니다.

Ⅰ 편안하고 안정된 환경을 구성합니다.

장애유아라고 해서 특별한 환경 구성이 필요한 것은 아닙니다. 하지만 장애유아의 개별적인 요구가 있을 수 있습니다. 특히 낮은 공간, 낮은 물건, 낮은 사람에 대한 거부감이 일반유아보다 더 많을 수 있으니 교실이 편안한 장소가 될 수 구성해야 합니다. 방법으로는 집에서 장애유아가 잘 가지고 놀던 놀잇감을 미리 배치해 두는 것입니다. 상업적인 교육자료 이외에 이러한 친숙한 물건의 제시는 가정과 연계한 교육으로도 적합한 방법입니다. 또 다른 방법은 부모와 면담 후 아이가 좋아하는 물건이 무엇인지, 어떤 색상을 좋아하는지, 어떤 모양을 좋아하는지를 확인한 후 그에 부합하는 환경 구성을 하는 것입니다. 예를 들면 초록색을 좋아하는 유아를 위해서 초록색으로 이름표를 만들거나 초록색 칫솔을 준비해 주는 것입니다.

Ⅱ 시각적으로 단순하게 배치합니다.

어떤 장애유아들은 너무 많거나 무질서하게 놓인 놀잇감에 주의산만해지거나 어떤 놀잇감을 선택해야 할지 어려워 할 수 있습니다. 특히 학기 초 낮은 교실 환경에서의 복잡한 놀잇감 배치는 장애유아가 놀이를 거부하게 할 수도 있습니다. 그러므로 몇 가지 사항을 고려하여 환경을 구성합니다. 먼저 정해진 일정한 장소에 자료를 보관해야 쉽게 찾고 쉽게 정리할 수 있습니다. 둘째, 유사한 자료들을 함께 모아서 보관해야 합니다. 이는 분류하여 정리할 수 있는 능력을 키우는 데도 효과적입니다. 셋째, 자료들 사이에는 빈 공간을 마련해주어야 보다 쉽게 자료를 찾을 수 있도록 합니다. 넷째, 소근육을 이용하는 작은 조작물들은 바구니에 담아서 그림이나 사진으로 제시해주어 정리할 수 있는 단서를 마련해 줍니다.

■ 감각 자극을 주의해야 합니다.

장애유아들은 소란스럽거나 분주한 환경을 견디는 인내력이 일반유아보다 약할 수 있습니다. 예를 들어 어떤 장애유아는 소리 자극이 커지면 과민해지거나 주의집중을 어려워하고 때로는 문제행동을 발생시키기도 하므로 소리자극에 적절히 대처해야 합니다. 먼저, 필요에 따라 유아가 혼자 조용히 있을 수 있는 조용한 공간을 마련하여 짧게라도 소리로 부터 휴식을 취할 수 있도록 하되, 조용한 공간에서 유아가 혼자 쉬고 있을 때라도 유아의 행동을 점검해야 합니다. 또한 소음방지를 위해 방음타일을 깔거나 시끄러운 영역에 카펫을 깔거나 천장이나 벽에 소음을 방지할 수 있는 재료를 부착할 수 있습니다. 그리고 장애유아를 위한 휴식처나 조용한 영역은 쌓기영역이나 역할영역 등 소음이 많이 발생하는 영역 옆에 배치하지 않아야 할 것입니다.

4. 교재교구 관련업무



1-4-1. 교재를 수정해야 할 필요성을 많이 느끼지만 하루 종일 장애 유아와 함께 있으면서 업무가 너무 바쁘다 보니 교재를 수정할 시간이 부족합니다. 쉽게 교재를 수정하는 방법이 있을까요?

Ⅰ 구조화되지 않거나 사용 및 정리가 용이한 놀잇감을 활용합니다.

구조화된 상업적인 자료는 유치원 교육과정의 생활주제와 장애유아의 발달정도를 고려하여 따라 매번 수정하기가 쉽지 않습니다. 그러므로 다양한 방법으로 활용할 수 있는 비구조화된 자료를 제시해 줍니다. 예를 들면 미술영역에서 점토놀이를 할 수 있도록 제시할 때 점토놀이 책상 앞 벽면에 그 주의 유치원 교육과정의 생활주제와 관련된 그림이나 사진자료를 게시하여 유아가 점토로 만들기를 할 때 참고할 수 있도록 합니다. 또한 실내 모래놀이 영역을 만드는 것인데 모래가 지저분하고 정리하기 힘든 점이 있다면 자연스럽게 묻쳐지는 상업용 모래를 구입하거나 모래 대신 곡식을 활용할 수도 있습니다.

Ⅰ 찌찌이와 보들이를 활용하여 여러 상황에서 사용이 가능하도록 하세요.

교사가 직접 만든 교재교구라고 해도 생활주제에 따라 수정하려면 시간이 부족하여 어려움이 있을 수 있습니다. 교재교구의 밑판은 그대로 사용하되 생활주제에 따라 그림만 바꿀 수 있도록 찌찌이와 보들이를 이용하여 용이하게 교체할 수 있도록 합니다. 예를 들면 언어영역에서 글자 게임판을 장애유아의 발달 수준에 따라 난이도를 조정하여 만들었다면 그 위에 부착하는 그림과 글자는 생활주제에 따라 변화를 줄 수 있습니다. 이렇듯 제작하는 교구는 되도록이면 여러 상황에서 활용할 수 있고 자주 사용해도 부서지지 않도록 단단하게 만드는 것이 중요합니다.

Ⅰ 통합학급 일반교사 또는 다른 반 교사와 협력합니다.

유치원에는 매우 많은 교재교구가 있고 실제 이것들을 동시에 다 활용하지는 못합니다. 통합학급의 일반유아 교구 중 어린연령의 교구나 개방형 교구는 난이도 조절이 가능하여

장애유아에게도 사용이 가능합니다. 그러므로 우리반과 일반학급의 교구장에 어떠한 교구가 있는지 학기 초에 모두 확인하여 기록하거나 목록화하는 것이 중요합니다. 그렇지 않으면 교구를 이중으로 구입하거나 제작하게 되는 경우가 종종 발생합니다. 이러한 교재교구에 대한 정보를 일반학급 교사와 협의한다면 시간을 절약하여 교재교구를 준비할 수 있을 것입니다.

Ⅱ 보조원이나 학부모 등 다른 사람의 도움을 적절히 받으세요.

유치원의 통합환경에는 상황에 따라서 장애유아의 활동을 보조해주는 보조원 선생님이 계십니다. 장애유아가 수업을 할 때 등 도움이 필요하지 않는 상황에서는 가위질이나 코팅 작업과 같은 교재교구 마무리 작업은 시간이 필요로 하지만 손쉽게 누구나 할 수 있으므로 보조원 선생님에게 도움을 청할 수 있습니다. 또한 유치원의 장애유아 학부모님들 중에는 유치원 활동에 관심이 많고 도움을 직접 주고 싶어 하시는 분도 계십니다. 학기 초에 교재교구 자원봉사 신청서를 받아서 학부모들의 도움을 받으실 수 있습니다. 단 학부모가 원하지 않는데 강제로 시키거나 할 경우 민원의 소지가 있을 수 있으니 유의하시기 바랍니다.



1-4-2. 감각장애, 지체장애 등 개별 유아를 위해 구입한 보조기기가 무용지물이 될 경우 어떻게 해야 하는 것이지요?

■ 비품 및 폐기 대장을 만들어서 관리하도록 합니다.

소모품과 반대되는 개념으로써 소비되어 없어지는 것이 아닌 반영구적으로 사용할 수 있는 물품 또는 시설, 설비를 비품이라고 말합니다. 이러한 비품은 최대한 아껴 쓰고 잘 관리하고 오래도록 사용해야 할 것입니다. 일반적으로 회사에서는 컴퓨터 등은 사용하면 할수록 제품의 품질은 떨어지고 수리를 필요로 하는 경우가 많아지므로 일정기간이 지나면 폐기하고 모두 폐품으로 처리합니다. 폐품 처리 후 새로운 제품을 구입하게 되면 제품의 전체 사진을 찍고 비품 대장에 붙인 뒤 제품명, 구입일자, 가격, 구입업체, 보관 장소 등을 기록합니다. 폐기되는 비품의 경우에는 비품대장에서 빼내어 폐기대장으로 옮깁니다. 그리고 폐기 일자와, 폐기 사유 등을 기록하도록 합니다.



1-4-3. 장애 정도나 종류에 따라 어떠한 교재교구를 구입해야 하는지 궁금합니다.

Ⅰ 교재교구 수정을 해줍니다.

장애 정도나 종류에 따라서 구입해야 하는 교재교구가 따로 있는 것이 아닙니다. 다만 장애유아는 장애로 인한 결함으로 인하여 일반적 교재교구를 통해 활동에 참여하는데 어려움을 가질 수 있기 때문에 유아의 수준에 따른 자료 수정이 필요합니다. 자료수정은 아동이 가능한 독립적으로 참여할 수 있도록 자료를 수정하는 전략으로, 최적의 크기나 높이로 제작된 자료나 기구 사용하기, 자료를 안정시키기, 반응 수정하기, 자료를 더 크고 밝게 만들기 등의 방법을 사용할 수 있습니다. 예를 들어 장애 유아가 재료를 보는데 어려움이 있다면 대조되는 색깔의 재료들을 준비해 둔다거나, 유아가 이야기책에 흥미를 보이지 않으면 유아 자신의 사진첩을 도서 영역에 놓아둘 수도 있습니다. 그리고 유아가 퍼즐 조각을 잡는데 어려움이 있다면 퍼즐 조각들에 큰 손잡이를 붙여서 퍼즐을 수정할 수 있으며, 유아가 극놀이 영역에서 옷을 입고 벗기 힘들어하면, 입고 벗기 쉽게 찌찌이를 활용한 의상을 만들어 주고, 모자, 선글라스, 가방과 같은 단순한 소품을 비치해 둡니다. 보다 다양한 자료수정의 예는 다음과 같습니다.

〈표 V-2〉 자료 수정의 예

전략	예
유아의 눈높이를 고려한 자료나 기구 사용하기	• 유아가 창틀에 있는 화분에 물을 줄 때, 유아의 신체 크기를 고려한 받침대를 놓아 접근성을 높인다.
	• 유아가 서서 이젤을 사용하는데 어려움이 있다면, 이젤의 높이를 낮추고 의자를 제공해 주거나, 테이블에 놓고 사용할 수 있는 간이식 이젤을 준비한다.
	• 유아의 발이 세발자전거 페달에 닿지 않는다면 나무 적목을 페달 위에 올려 테이프로 고정시켜 준다.

전략	예
벨크로, 미끄럼 방지 도구, 테이프 등을 활용하여 자료안정시키기	• 유아가 팔을 움직여 책상 위에 종이가 미끄러진다면, 종이를 책상 위에 테이프로 고정시켜준다.
	• 유아가 놀잇감을 잡는 데 문제가 있어 자주 놀잇감을 엮지르거나 놓친다면, 벨크로나 집게를 사용하여 놀잇감을 단단한 면에 고정시켜 준다.
	• 유아가 의자에 앉아 있을 때 계속 미끄러지면, 욕조에 까는 미끄럼방지 발판을 의자 위에 부착해 준다.
유아의 반응 수정하기	• 유아가 책장을 넘기는 데 어려움이 있으면, 작은 스티로폼 조각을 책장과 책상 사이에 붙여 준다.
	• 유아가 풀칠하기와 붙이기 활동을 어려워할 경우 양면테이프와 접착력 있는 종이를 적절히 활용하여 유아가 풀칠하고 붙이는 활동을 하지 않아도 되게 한다.
	• 유아가 매직펜이나 붓을 잡는 것을 어려워할 경우, 매직펜이나 붓 손잡이에 스티로폼 조각을 돌려 싸주어 잡고 사용하기가 편하도록 수정해준다.
유아의 주의집중 혹은 흥미를 끌기 위해 자료를 더 크고 밝게 만들기	• 유아가 콜라주와 같은 미술 활동에 관심이 없다면, 필름지나 반짝이 종이를 활용해 보도록 한다.
	• 유아가 이야기 나누기 시간에 이야기 듣기에 흥미를 보이지 않으면, 큰 책이나, 팝업 책, 혹은 유아가 직접 그리거나 색칠한 그림책을 사용한다.
	• 시각장애 유아가 물건이나 그림에 집중하는 것에 어려움이 있다면, 진한 테두리가 쳐져 있거나 대비가 되는 그림이나 책을 사용한다. 이때 전맹 유아의 경우는 입체적으로 볼록한 테두리가 있는 그림이나 책을 사용하도록 한다.

■ 필요한 경우 특수한 보조 장비 등을 구입합니다.

장애유아는 자신이 다니고 있는 유치원의 모든 장소에 접근하고 진행되는 모든 활동에 참여할 수 있어야 합니다. 하지만 특히 신체적 장애가 있는 유아들은 장애로 인하여 특정 영역에 접근할 수 없거나 특정 활동에서 제외될 수 있습니다. 이러한 문제를 보완하기 위해 다양한 특수 도구들이 활용될 수 있습니다. 특수 도구 전략은 아동의 참여수준을 높이는 특수 장비나 기구를 이용하는 전략으로, 특수 장비를 사용하여 접근을 용이하게 하기와 특수 장비를 사용하여 참여율을 증가시키는 방법이 있습니다. 예를 들어 실외 놀이터에 휠체어를 타고도 그네를 탈 수 있도록 하는 특수 제작된 그네를 설치할 수 있으며, 아동의 교실 내 이동을 돕기 위해 워커, 단하지 보조기 등 다양한 걷기 보조 도구, 그리고

앉기와 서기를 도와줄 수 있는 다양한 특수 도구 등을 사용할 수 있습니다. 보다 다양한 특수 장비의 예는 다음과 같습니다.

전략	예
특수 장비를 사용하여 활동의 접근을 용이하게 하기	<ul style="list-style-type: none"> 바깥놀이 영역과 교실과의 거리가 멀고 유아가 잘 걸을 수 없다면, 유아용 수레를 활용한다.
	<ul style="list-style-type: none"> 다리를 사용하지 못하는 유아의 경우는 손으로 탈 수 있는 자전거를 제작하거나 똑바로 앉기가 힘든 유아의 경우는 바로 앉을 수 있도록 자전거를 제작하여 친구들과 함께 타도록 한다.
	<ul style="list-style-type: none"> 휠체어나 워커를 사용하여 유아가 감각 테이블에 접근하지 못한다면, 유아가 감각 테이블 위에 앉을 수 있도록 하거나 테이블 다리를 잘라 바닥에 두도록 한다. 혹은 유아의 무릎 등에 놓고 사용할 수 있는 개인용 감각 테이블을 제공해 준다.
특별한 도구를 사용하여 활동 참여 증가시키기	<ul style="list-style-type: none"> 유아가 손힘이 약해서 가위로 종이를 자를 수 없다면, 손힘이 덜 드는 고리 손잡이 가위나 다른 조정 가위를 사용한다.
	<ul style="list-style-type: none"> 손힘의 약해서 혼자서 밥을 먹을 수 없다면, 수정된 숟가락을 사용하여 혼자서 음식을 먹을 수 있도록 한다.
	<ul style="list-style-type: none"> 유아가 앉는 자세가 불안정하여 의자에 앉는데 에너지를 너무 많이 사용하여 활동에 참여하지 못한다면, 팔걸이가 달린 의자를 제공하라. 만약 유아가 발이 바닥에 닿지 않으면, 상자나 블록을 이용하여 발 받침대를 만들어 준다.
	<ul style="list-style-type: none"> 바닥에 앉아서 활동을 할 때 유아가 휠체어나 조정 의자에 앉아서 다른 친구들과 눈높이가 다르다면 빈백 의자나 낮은 수정 의자를 활용하여 눈 높이를 조정해준다.

Ⅰ 중도·중복 장애 유아를 위한 교재 선정시 다음을 고려할 수 있습니다.

중도·중복 장애 유아를 위해 밝은 색의 교재, 입체적 교재, 감각적 교재를 준비할 수 있습니다. 그리고 소리가 나거나 불빛이 반짝거리는 등 유아의 행동에 즉각적 반응이 가능한 놀잇감이나 교재를 마련할 수 있습니다. 또한 스스로 조작하기 어려운 교재의 경우 조작하기 쉬운 스위치 등으로 대체하여 독립적 조작이 가능하게 해줄 수 있습니다.

1-4-4. 교재교구, 특히 부피가 큰 교재교구를 어떻게 하면 효과적으로 보관할 수 있을까요?

Ⅰ 교재실을 확보하여 보관하면 좋습니다.

원칙적으로는 유치원에는 교재교구를 보관할 교재실이 있어야 하고 교재교구는 체계적으로 관리되어야 합니다. 왜냐하면 유치원에서의 교육활동의 질은 상급학교 보다 교재의 질에 따라 많이 좌우되기 때문입니다. 규모에 상관없이 유치원에서 교재실은 필수 공간으로 인식되고 있으며, 유치원에서의 교재실은 교재교구 제작 또는 수업을 위한 준비 공간으로 사용되는 것이 일반적입니다. 공간이 협소한 유치원의 경우 교무실과 교재실이 함께 사용되기도 하며 복도 공간에 교재교구 정리함이 배치되기도 합니다.

1-4-5. 교재교구 구입을 많이 하기 때문에 정리가 되지 않아 힘듭니다. 어떻게 정리를 해야 할까요?

Ⅰ 교재교구 대장을 만들어야 합니다.

유아특수교사는 아이를 가르치는 일 이외에도 소모품 관리, 교재교구 관리, 도서 및 시청각 자료 관리, 비품 관리, 유치원 공간 관리 등의 일을 해야 합니다. 이 중 교재교구 관리에 대한 일반적인 방법은 다음과 같습니다. 일반적으로 유치원에서 구입한 교재교구는 교재실에 보관하게 됩니다. 교사는 교재교구를 사용한 후 제자리에 잘 정리하고 정리 전 보수가 필요하다면 보수를 하는 것이 필요합니다. 그리고 교재교구 대장 관리를 하는 것이 필요합니다. 교사들은 기존의 교재교구를 이용하여 수업을 하고 유아들에게 교구를 제공하기도 하지만 새롭게 교재교구를 제작하여 사용하기도 합니다. 새로 제작된 교재교구들은 보관을 위해 지퍼 백에 담아 번호 및 이름이 있는 라벨을 붙입니다. 이때 교재교구 라벨은 두 개를 만들어, 하나는 교재교구에 직접 붙이고 다른 하나는 지퍼백에 붙이도록 합니다. 그래야 교사가 여러 교재교구를 한꺼번에 정리할 때 지퍼백과 교재교구의 짝을 맞추어 정리할 수 있기 때문입니다. 그리고 교재교구가 담긴 지퍼백을 각 주제 및 연령별, 수준별, 특성별 등으로 맞추어 정리 상자에 넣으면 됩니다.



1-4-6. 장애 유아가 동일한 놀잇감만 지속적으로 사용하고 있는데 어떻게 해야 하나요?

■ 점진적으로 관심을 확장시켜 주어야 합니다.

장애 유아의 선호도를 활용하라는 이야기를 많이 들으셨을 텐데, 그 의미는 장애유아가 좋아하는 것만을 하도록 내버려 두라는 의미가 아닙니다. 따라서 유아특수교사는 동일한 교재나 놀잇감만을 지속적으로 사용하는 유아들에게 다양한 경험과 학습을 제공하기 위해서 점진적으로 관심을 확장시켜 주어야 합니다. 하지만 분명한 것은 장애유무에 상관없이 모든 아동은 자신이 선호하는 놀잇감을 가지고 놀거나 선호하는 활동을 할 때 참여와 배움이 촉진된다는 것입니다. 그러므로 교사는 장애유아가 유치원 일과와 활동에 참여하는 것을 높이도록 다양한 방법을 사용하여 유아가 좋아하는 놀잇감, 활동, 사람 등을 가능한 한 많이 알아낼 필요가 있습니다. 예를 들어 평소 관찰을 통해 아동이 어떤 놀잇감이나 교재를 선호하는지 파악해야 합니다. 자연스러운 상황에서 주의 깊은 관찰을 통하여 아동이 좋아하는 교재나 놀잇감을 알아낼 수 없다면 교사는 의도적으로 상황을 구조화하여 관찰할 수 있습니다. 예를 들어, 사전에 다양한 유형의 놀잇감이나 교재를 준비하고 한 번에 한 가지씩 차례로 제시하면서 아동의 반응(눈빛, 표정, 소리 등)을 관찰합니다. 눈앞에 나타난 놀잇감에 대한 아동의 반응을 주의 깊게 살펴보면 아동이 좋아하는 놀잇감을 알아낼 수 있습니다. 구조화된 관찰을 통해서도 알기 어려운 경우에는 부모나 전 담임교사 등 아동을 잘 아는 성인들과의 면담을 통해서 알아냅니다. 이러한 선호도 조사를 통해서 아동이 좋아하는 놀잇감을 파악하게 되면 그것을 토대로 점진적으로 유아의 관심을 확장시켜 주시면 됩니다.

5. 교육진단 업무



1-5-1. 과학적이고 객관적인 자료를 수집하라고 하는데, 어떻게 해야 하는 건가요?

■ 정확하고 신뢰할 수 있는 자료를 수집하여야 합니다.

교사가 수집하는 자료는 충분히 정확하고 신뢰성이 있어야 합니다. 만일 특수교육대상 유아의 행동 변화를 목표로 결정하였다면, 첫 단계는 그 행동을 정의해야 합니다. 행동을 정확하게 설명하는 것은 모두가 같은 것을 관찰하도록 하는 데 필수적입니다. 예를 들어 만약 ‘또래와의 적절한 상호작용 증가’가 교육 목표라면, 학생, 부모, 교사, 보조원, 치료사들은 ‘또래와의 적절한 상호작용’에 대해 각각 다르게 생각할 것입니다. 일부 사람은 ‘또래와의 적절한 상호작용’을 친구들에게 인사하는 것으로 생각할 수도 있으며, 어떤 사람은 순서를 지켜 게임에 참여하는 것으로 생각할 수도 있습니다. 이러한 모호성을 예방하기 위해서 우선적으로 관찰하려는 행동에 대해 조작적으로 정의하는 것이 필요합니다. 즉 수집하고자 하는 행동을 관찰 가능하고 측정 가능한 방식으로 기술하여야 합니다. 또한 두 명 이상의 관찰자들이 그러한 정의를 읽고 행동의 발생 또는 비발생에 대해 동일한 판단을 할 수 있을 만큼 구체적으로 기술하는 것이 필요합니다. 그리고 그렇게 정의된 행동을 수행결과물, 빈도기록, 백분율, 비율, 지속시간 등의 측정 방법을 통해서 지속적으로 측정하시면 됩니다. 하지만 유의해야 할 점은 과학적, 객관적 자료 수집이란 양적 측정만을 통해서만이 가능한 것이 아니라는 것입니다. 뿐만 아니라 아무리 정확하고 신뢰로운 절차를 통해서 행동을 관찰했다고 하더라도 관찰하고자 한 행동 자체가 유의미한 행동이 아니라면, 과학적이고 객관적인 측정 체계를 사용한 것도 별다른 의미가 없다는 점입니다.



1-5-2. 통합학급 활동에 대한 평가가 쉽지 않습니다. 어떻게 해야 하는 건가요?

Ⅰ 활동 계획 당시 평가 계획도 함께 세워 협의합니다.

통합학급 활동에서 특수교육대상 유아가 어떻게 참여하고 활동하는가에 대한 평가는 어려울 수 있지만, 질적인 통합을 실천하기 위해 반드시 선행되어야 할 것입니다. 모든 교수활동을 계획, 실행, 평가의 순환적 단계를 거치기 마련이기 때문입니다. 평가에 대한 계획은 통합학급 활동에서의 교수를 계획하는 단계에서부터 이루어지는 것이 바람직할 것입니다. 예를 들어 앞서 언급한 삽입교수를 통합학급 활동에서 실천하고자 일반교사와 협력을 해야 한다면, 협력 단계에서부터 평가에 대해 계획을 세워야 하는 것입니다. 즉, 누가, 무엇을, 언제, 어디서, 어떻게 행동을 평가할 것인지에 대한 계획을 세우고, 대상유아의 행동을 관찰하고 기록하여야 할 것입니다. 여러 가지 업무로 인해서 이러한 평가 활동에 시간을 할애한다는 것은 어려운 일이지만, 특정 중재가 대상 유아에게 비효과적이라든지, 통합학급 활동에 참여에 미진하다든지 등에 대한 중요한 자료를 수집할 필요가 있습니다.



1-5-3. 중도·중복 장애 유아들에 대해서 교육진단을 실시하기가 어렵습니다. 어떻게 해야 할까요?

■ 기능적, 생태학적 교육진단을 실시하는 것이 좋습니다.

무엇보다 중도·중복 장애 유아들에게는 적응 행동 검사와 같은 기능적 교육 진단 검사가 중요한 의미가 있을 것입니다. 왜냐하면 적응 행동 검사는 유용한 일상생활 기술을 평가하는 것이기 때문이며, 적응 행동 검사로부터 중도 장애 유아들에 대해 더 잘 이해할 수 있게 되기 때문입니다. 이러한 검사는 교사뿐만 아니라 대상 유아를 잘 아는 부모, 보호자와 같이 유아를 매우 잘 아는 사람이 실시하거나 교사가 부모 면담을 통해서 실시할 수 있습니다. 하지만 적응 행동 검사도 매우 심한 중증의 장애 유아들에게는 그 수준이 너무 높을 수 있습니다. 다시 말해서 매우 심한 중증의 장애 유아에게 적응 행동 검사의 항목들은 너무 어려운 수준일 수 있다는 것입니다. 예를 들어, 장애가 너무 심해서 적응 행동 검사 항목 중 아무것도 수행할 수 없게 된다면 검사 결과를 바탕으로 교수 계획을 짜는 것이 힘들어질 수 있긴 합니다. 검사가 불가능할 경우 교사는 관찰과 면담을 활용하여 행동에 대한 자료를 수집하고 그것을 토대로 IEP 목표를 작성할 수 있습니다. 기억해야 할 점은 교육진단은 검사도구 뿐만 아니라 관찰과 면담을 통해서도 이루어질 수 있으며, 교육진단을 실시하는 목적은 IEP 개발이라는 것입니다.

■ 선호도 검사를 실시하는 것이 좋습니다.

심한 장애 유아들을 일과와 활동 중에 참여시키기 위해서 그들의 선호도를 먼저 파악하는 것이 매우 중요합니다. 왜냐하면 중도 장애 유아들에게 있어서 강화와 선호도, 그리고 선택의 기회를 제공하는 것은 매우 효과적이라는 연구가 있기 때문입니다. 하지만 심한 장애를 지닌 아동들은 선호하는 것이 매우 제한되는 경우가 많아 교재 선호도를 알아내기 어려울 수 있습니다. 이러한 경우에는 특정 놀잇감이나 교재에 대한 선호도보다는 시각이나 청각, 촉각, 미각, 후각 등의 감각 선호도를 아는 것이 도움이 됩니다.



1-5-4. 많은 시간을 할애해야 하는 표준화된 검사보다는 간단한 체크리스트나 주로 관찰에 많이 의존하고 있어서 걱정이요. 어떻게 하면 좋을까요?

Ⅰ 표준화된 검사는 교육 프로그램을 계획하는 데 크게 유용하지 않습니다.

표준화된 검사, 즉 규준참조 검사는 장애유아의 검사 결과를 같은 연령의 비장애 유아 집단과 비교할 수 있도록 해줍니다. 즉 표준화된 검사는 평가자로 하여금 검사대상 유아가 규준집단에 속한 대부분의 유아들과 같은 기술발달을 보이고 있는지 여부를 결정해 주는 검사라고 할 수 있습니다. 표준화된 검사의 대표적 예로는 IQ 검사가 있습니다. 하지만 이러한 검사 도구는 교육 프로그램을 만드는데 크게 유용한 정보를 제공해 주지 못합니다. 그렇기 때문에 표준화된 검사를 사용하지 않고 있다고 해서 걱정을 하실 필요는 없어 보입니다.

Ⅱ 간단한 체크리스트도 좋지만 교육과정 중심 진단 도구, 자연적 환경에서의 관찰, 관련 인과의 면담을 추천합니다.

앞서 이야기 했지만 교육 계획을 작성하는 데 도움이 되는 검사 도구는 교육과정 중심 진단 도구입니다. 앞서 이야기했지만 많은 전문가들은 적절한 교육과정 중심 진단 도구는 계획안의 작성에 커다란 도움이 되므로 적극적으로 사용할 것을 권장하고 있는 추세입니다. 그리고 그러한 도구 이외에도 관찰과 면담을 활용하여 장애유아의 행동에 대한 자료를 수집할 수 있습니다. 관찰을 할 때 무엇보다도 중요한 것은 자연스러운 환경에서 관찰을 실시하는 것입니다. 자연스러운 환경에서의 관찰이란 유아가 자신과 익숙한 사람들과 자연스럽게 행동하는 상황을 관찰하는 자료 수집의 한 방법입니다. 이러한 관찰은 익숙하지 않은 재료를 가지고 익숙하지 않은 검사자와 상황 속에서 수행을 할 때 수행능력에 있어 매우 다른 차이를 보이는 유아의 경우 특별히 중요하다고 볼 수 있습니다. 이러한 관찰법의 장점은 목표행동을 더 전형적 형태로 관찰할 수 있다는 점과 의도적 상황에서의 검사보다 더 폭넓은 행동을 관찰할 수 있다는 점입니다.



1-5-5. 책에 보면 진단 평가 팀을 꾸려서 다양한 전문가들과 함께 진단을 하라고 되어 있는데, 실상으로는 유아특수교사 혼자서 진단 도구를 활용하여 평가를 하고 있어 고민이에요.

■ 반드시 진단을 함께 하지 않으셔도 진단 결과를 서로 공유하거나 중재를 협력적으로 제공할 수도 있습니다.

사실 모든 경우에 다양한 전문가들과 함께 진단을 해야 할 필요는 없습니다. 왜냐하면 유아 개인의 교육적 요구에 따라서 필요로 하는 교육 서비스가 다르기 때문입니다. 예를 들어 중도·중복 장애 유아의 경우는 물리치료사, 작업치료사, 언어치료사 등 다양한 분야의 전문가들의 도움이 필요할 수 있습니다. 그러므로 진단 및 계획 단계부터 해당 분야 전문가들과 협력을 해야 할 필요가 있습니다. 하지만 아주 경도의 특수교육대상 유아의 경우는 관련 서비스를 받을 필요가 없을 수 있습니다. 또한 진단을 함께 하지는 않았지만 특수교사가 실시한 진단 결과를 해당 전문가에게 보여주고 협의를 할 수 있으며, 중제만을 협력적으로 제공할 수도 있습니다.

한편, 여러 책에서 초학문적 교육진단 방법의 이상적인 측면을 많이 설명하고 있긴 하지만 현장에서 실천을 할 시 많은 어려움이 발생하고 있는 것 또한 사실입니다. 특히 협력 팀의 규모가 커지게 되면 구성원과의 협의 날짜를 잡는 것 자체도 힘들어지게 되기 때문에 더욱 그러합니다. 그래서 실제 현장에서는 초학문적 접근법보다 다학문적, 간학문적 접근법 형태가 보다 선호되고 실행되기도 합니다. 기억해야 할 점은 시간이 흐름에 따라 대상 유아의 서비스 요구가 달라지기 때문에 그러한 변화에 맞추어 관련 전문가의 참여 역할과 책임이 변하고 그에 따라 협력 형태도 변화한다는 것입니다.



1-5-6. 교육과정 중심 진단 도구 결과와 IEP를 어떻게 연결해야 하는지 잘 모르겠습니다.

■ 교육과정 중심 진단 도구의 결과 중에서 ‘나타나고 있는 기술(emerging skill)’에 초점을 두고 우선적인 기술을 선택한 후, 구체화 시키세요.

비고츠키의 근접발달영역 이론에 근거해 보면, 교사는 너무 어려운 기술을 가르치기 보다는 아동이 성인의 도움을 적절하게 받아 수행할 수 있는 기술을 교육 목표로 선정해야 할 것입니다. 이에 따라 교육과정 중심 진단 도구 결과에서 ‘나타나고 있는 기술(emerging skills)’에 주의를 기울이 필요가 있습니다. 그리고 ‘나타나고 있는 기술’ 중에서도 우선적으로 가르쳐야 하는 기술을 선정하셔야 합니다. 그런 후에 앞서 언급한 것처럼 IEP 목표로 구체화시키셔야 합니다. 다음은 교육과정 중심 진단 도구 중 하나인 AEPS 목표의 예와 수정된 유아의 IEP 목표를 보여주고 있으니, 참고하시기 바랍니다.

〈표 V-3〉 AEPS 목표의 예와 수정된 유아의 IEP 목표

AEPS 목표 예	세희의 IEP 목표/기준
소근육 운동 영역 장기목표 1.0	장기목표 1.0
아동은 물건을 조작하기 위해 두 손을 쓸 것이며, 이때 각 손은 따로 움직일 것이다. (예: 신발끈 묶기, 단추 잠그기, 곡선을 따라 자르기)	일과 활동 중에 세희는 동시에 두 손을 각기 사용하면서 다양한 물건들과 장난감들을 조작하게 될 것이다. 세희는 2주 동안 하루에 한 번씩, 세 가지의 다른 물건이나 장난감을 조작할 것이다. 예를 들어 세희는 신발끈 묶기, 단추 잠그기, 지퍼 잠그기나 곡선 따라 자르기와 같은 활동을 할 것이다.

AEPS 목표 예	세희의 IEP 목표/기준
소근육 운동 영역 단기목표 1.1	기준 1.1
아동은 한 손은 물건을 붙잡고 나머지 한 손으로 물건을 조작하는, 두 손을 활용하는 과제를 수행할 것이다. (예: 그림을 그리는 동안 종이 잡기, 찰흙을 옮길 때 그릇이 움직이지 않게 하기)	일과 활동 중에 세희는 두 손을 모두 이용하여 한 손으로는 물건이 흔들리지 않도록 잡고 다른 한 손으로는 물건, 장난감 등을 조작할 수 있게 될 것이다. 세희는 2주 동안 하루에 한 번씩, 두 손을 각기 사용해서 수행해야 하는 세 가지 과제를 수행할 것이다. 예를 들어 세희는 한 손으로는 종이를 잡고 다른 한 손으로는 그림을 그리거나 종이를 자르고, 한 손으로는 그릇을 잡고 다른 한 손으로는 음식을 떠먹을 것이다. 그리고 빵에 버터를 바르거나, 옷에 지퍼를 올리거나, 책장을 넘길 것이다.
소근육 운동 영역 장기목표 3.0	기준 1.2
아동은 엄지, 검지, 중지를 사용하여 작은 물건(예: 입욕 장난감, 블록, 딸랑이)을 질 수 있을 것이다. 이때 물건은 손바닥에 놓여있는 상태가 아니라 손가락 끝에 잡혀져있다.	일과 활동 중에 세희는 엄지, 검지, 중지의 끝부분으로 작은 물건을 잡을 수 있게 될 것이다. 이때 물건은 손바닥 위에 놓여있는 상태가 아닌 손가락 끝에 잡혀져 있다. 세희는 2주 동안 하루에 한 번씩, 세 가지 종류의 작은 물건들을 들게 될 것이다. 예를 들어 세희는 입욕 장난감, 블록, 과자, 찰흙 조각, 크고 굵은 크레파스나 마커를 사용할 것이다.
인지 영역 단기목표 1.1	장기목표 3.0
아동은 놀이를 할 때 사물을 이용하여 연출된 행동을 보일 것이다. (예: 막대기를 이용해서 무엇을 쓰는 척하기, 인형에게 크레파스를 먹이기, 블록으로 물을 마시는 척하기 등을 할 수 있다.)	다양한 일상 활동 중에서 세희는 한 개의 물건을 다른 물건인 척 사용할 것이다(예, 막대기를 연필인 척 쓰기, 크레파스가 주전자인 척 하기, 블록을 전화기인척 하기) 세희는 2주 동안 하루에 세 가지 이상의 물건들을 가지고 연출된 행동을 하게 될 것이다.
인지 영역 단기목표 1.2	기준 3.1
아동은 놀이를 할 때, 사물을 활용하여 기능적으로 적절한 행동을 보일 것이다. (예: 수화기를 귀에다 갖다 대기, 빗으로 머리 빗기)	다양한 일상 활동 중 세희는 물건을 기능적으로나 사회적으로 적절하게(즉, 본래 물건이 만들어진 용도대로) 사용할 것이다. 세희는 2주 동안 하루에 3가지 물건을 가지고 기능적으로나 사회적으로 적절하게 사용할 것이다. 예를 들어 세희는 수화기를 귀에 갖다 대거나, 빗을 머리에 대고 빗으려고 할 것이다.

6. 교수 활동 실행



1-6-1. 한 학급에 수준이 다른 두 명 이상의 장애유아가 통합되었을 때 어떻게 지원해야 하나요?

■ 장애유아의 통합 목적은 첫째, 일반학급에 참여하기, 둘째, 사회적 상호작용 능력의 향상, 다양한 발달 영역에서의 발달 목표 성취라는 세 가지 주요 목적을 성취하기 위한 것입니다.

따라서 두 명의 장애 유아에 대한 교육 목적은 동일합니다.

첫 번째 주요 목표는 유치원 일과의 활동에 참여를 증진시키는 것입니다. 장애유아의 일반학급 참여를 최대화하기 위해서는 질적으로 우수한 교육과정이 운영되어야 하며, 그와 더불어 참여증진을 위한 교육과정 수정 전략을 사용합니다.

교육과정 수정이란 유아의 참여를 촉진시키기 위해 다양한 교육과정 수정 전략을 사용하는 것을 의미합니다.

두 번째 주요 목표는 사회적 통합 증진입니다. 장애 유아의 사회적 통합을 증진시키기 위해서는 첫째, 장애 친구에 대해 긍정적이고 적극적인 상호작용을 할 수 있도록 교육합니다. 둘째, 상호작용을 촉진할 수 있는 긍정적 환경을 구성하고 일반 유아에게 포괄 수용도 증진 활동을 실시합니다. 셋째, 보다 구체적으로 소집단으로 구성된 사회적 통합 활동을 실시합니다. 마지막으로 장애 유아가 사회적 기술을 갖출 수 있도록 사회적 기술 훈련을 실시합니다.

세 번째 주요 목표는 장애유아의 개별화 교육 목표를 촉진하는 것입니다. 장애유아의 개별화 교육 목표는 인지, 의사소통, 사회, 신체, 정서, 적응 행동의 다섯 가지 영역으로 구성되었습니다.

■ 이러한 통합의 목적을 달성하기 위한 지원 방법은 교육과정 수정, 활동중심 삽입교수, 개별 유아 중심의 직접 교수 등입니다(이러한 교수 방법에 대한 구체적인 지원 전략은 「개별화 교육 과정」을 참고하기 바랍니다).

두 명의 발달 수준이 다른 유아가 한 학급에 통합될 경우 이러한 교수 방법을 적용하되 유아의 수준에 따라 각기 다르게 적용해야 합니다. 예를 들어 장애 정도가 경미하고 전반적인 발달수준에 많은 어려움이 없는 유아의 경우 일반학급의 교수 활동을 수정하는 교육과정 수정 전략을 통해 교수 목표를 실현할 수 있습니다. 그러나 장애 정도가 심하거나 발달 수준이 낮은 유아의 경우에는 교육과정 수정, 활동 중심 삽입교수, 유아 중심의 직접 교수 등을 모두 적용해서 통합 지원을 해야 합니다.



1-6-2. 개별화 교육 계획 상의 교육목표를 교수 활동 중에 지도하려면 어떻게 해야 하나요?

■ 발달영역별로 작성된 개별화 교육 목표는 교수 활동 및 유치원 일과 활동 중에서 교수가 가능한 형태로 재작성해야 합니다.

구체적으로 발달영역별로 작성된 장기목표와 그에 따른 단기 목표를 활동 중에 실현하기 위해서는 먼저 개별화 교수 목표를 하루 전반에 걸친 일과 활동 내에서 교수 목표를 자연스럽게 연습할 수 있는 형태로 재구성해야 합니다. <표 V-4>는 개별화 교육 계획상의 교수 목표를 활동 중 학습 목표로 수정한 예시입니다.

〈표 V-4〉 개별화 교육 계획상의 교수 목표를 활동 중 학습목표로 수정한 예

교수목표	수정된 교수 목표
1-1. 지퍼를 내려주었을 때 겹옷을 벗을 수 있다.	1-1. 해수는 등원시 교사가 겹옷의 지퍼를 내려 주었을 때 옷을 벗어 옷장에 넣을 수 있다.
1-2. 지퍼가 없는 겹옷을 입을 수 있다.	1-2. 바깥 활동 시 혹은 하원시 지퍼가 없는 겹옷을 입을 수 있다.
2-1. 5개 이내의 간단한 단어를 사용하여 요구하기를 할 수 있다.	일과 및 활동 중에 5개 이내의 간단한 단어를 사용하여 원하는 물건이나 음식, 활동 등을 교사나 또래에게 요구할 수 있다.
2-2. 10개 이내의 간단한 단어를 사용하여 요구하기를 할 수 있다.	일과 및 활동 중에 10개 이내의 간단한 단어를 사용하여 원하는 물건이나 음식, 활동 등을 교사나 또래에게 요구할 수 있다.



1-6-3. 장애유아의 통합을 지원할 수 있는 일반적인 교수 방법은 무엇인가요?

■ 장애유아의 통합을 지원하기 위해서는 유아의 특별한 관심을 파악하고, 반복되는 일과를 제공하며 일상속에서 개별화 교육 목표지도합니다. 또한 유아에게 적합한 의사소통 기회를 제공하고 유아의 주도를 따르는 것이 필요합니다.

첫째, 유아의 특별한 관심을 파악합니다.

장애는 일반 유아가 관심을 전혀 갖지 않는 특별한 것에 관심을 갖을 수 있습니다. 예를 들어 깜빡이는 불빛이나 자동차 바퀴에 관심을 갖을 수도 있고 물건 두드리기, 사물 입에 넣기와 같은 활동을 반복적으로 수행할 수도 있습니다. 따라서 각 개별 유아가 특별히 선호하는 물건은 무엇인지, 선호하는 활동은 무엇인지 등을 파악하는 것은 매우 중요합니다.

보다 체계적인 방법을 적용하기 위해서는 ‘선호도 목록표’를 작성할 수도 있습니다.

선호도 목록을 작성할 경우 장애유아에게 동기를 유발시키는 물건, 활동을 파악하고 유아가 자신의 흥미와 관심을 표현하는 독특한 방식을 관찰할 수 있습니다. 예를 들어 어떤 유아는 특별한 것에 관심이 있을 때 아주 조용해질 수도 있지만 반대로 쳐다보지 않거나 심지어는 그쪽을 향해 얼굴을 돌리지 않을 수도 있습니다. 때로는 좋아하는 장난감을 볼 때, 흥분을 감추지 못하고 손과 발을 마구 흔들 수도 있습니다.

따라서 유아의 특별한 관심, 관심 표현 방법 등을 파악하는 것은 교수적 지원을 할 때 매우 도움이 될 수 있습니다.

둘째, 반복되는 일상적 일과를 제공하고 이러한 일상적 일과 속에서 장애유아의 개별화 교수 목표를 지도합니다.

예측 가능한 일과와 미리 계획된 전이활동은 장애유아에게 적절한 환경으로 알려져 있습니다. 일관성 있는 일과 운영은 활동에 대한 친숙함을 갖도록 하고 활동에 필요한 기술을 숙달하게 합니다. 이에 따라 유아는 활동 내에서 성취감을 경험하고 결과적으로 자아존중감을 갖게 됩니다. 또한 활동이 바뀔 때 미리 알려주고 새로운 활동을 준비하도록 하는 것도 매우 중요합니다. 활동 간 전이를 지원하는 방법은 다음과 같습니다: 자유놀이 시간에

정리할 시간이 되었음을 알려주기 위한 신호 사용하기, 흥미 영역 활동을 마치고 대집단 활동을 하기 전에 ‘장난감을 치우자’라는 노래하기; 실외 놀이 끝났다는 신호로 벨 누르기; 귀가 전 안녕 인사 부르기 등.

셋째, 유아에게 적합한 의사소통을 할 경우 유아의 발달이 매우 촉진될 수 있습니다. 가장 중요한 것은 유아의 주도를 따르는 것입니다.

예를 들어 유아의 의사소통 신호에 반응하고 유아가 흥미 있어 하는 것에 관하여 말하는 것입니다. 다음으로는 점진적 확장의 방법을 사용할 수 있습니다. 즉, 유아의 현재 능력 보다 조금 높은 수준의 성인 모델을 통하여 유아의 언어 사용을 촉진할 수 있습니다. 또한 중요한 단어와 문장을 반복하기, 적절한 속도로 말하기, 유아가 반응할 수 있도록 기다리기, 의사소통이 필요한 상황 만들기 등도 유아의 언어 및 의사소통 능력을 촉진할 뿐 아니라 결과적으로 유아의 통합을 촉진할 수 있습니다.



1-6-4. 유아특수교사가 일반학급에서 통합 지원을 할 때 어떻게 해야 하나요?

■ 유아특수교사가 일반학급에서 직접 통합지원 하기 위해서는 사전 준비가 필요합니다.

통합지원을 위한 사전 준비로는 먼저 일반학급의 활동 계획에 근거해서 장애유아의 개별화 교육 목표를 언제 교육할 수 있는지를 확인합니다. 즉, 개별화교육 목표를 삽입하여 가르칠 수 있는 교수 기회를 확인해야 합니다. 이를 위해서 활동 기술 도표를 작성하고 활용하는 것은 매우 중요합니다.

■ 사전 준비 후 통합학급에서 일반 교사와 협력하는 동안에는 다음과 같이 전문가간 역할 전이가 발생할 수 있습니다.

〈표 V-5〉 전문가간 협력 : 역할 전이 과정

단계	전문가의 역할
역할 확대	자신의 전문 영역에 대한 전문성과 기술을 향상시키기 위한 활동에 참여하기
역할 확장	다른 영역에 대해 배우기 시작함. 다른 전문 영역에서 사용하는 용어나 기본적인 절차 등에 대한 지식을 서로 교환하기
역할 교환	정해진 전문가의 직접적인 감독 하에 다른 영역의 중재 실시
역할 방출	새롭게 습득한 다른 영역의 기술을 전문가의 지속적인 감독 없이 연습함
역할 지원	다른 영역의 전문가가 실행하기 어려운 특별한 중재의 경우 특정 영역의 전문가가 직접적인 지원을 제공하는 형태

출처 : 이소현(2003). 유아특수교육



1-6-5. 다양한 장애 특성이나 장애 정도를 가진 유아를 위한 교재 수정을 어떻게 해야 하나요?

■ 장애 특성이나 장애 정도에 적합하게 교재를 수정하기 위해서는 먼저 대상 유아의 다양한 특성을 잘 파악하고 이해하는 것이 매우 중요합니다. 즉, 장애 특성, 발달 수준, 유아의 선호도 등을 파악해야 합니다.

구체적으로 교재 수정 방법과 예시, 수정의 근거는 <표 V-6>에 제시된 바와 같습니다.

<표 V-6> 교재 수정 방법과 예시 및 수정의 근거

교재 수정 방법	예시	수정의 근거
교재 제시 위치의 변화	• 누워있는 중도 중복 장애 유아를 위해 천장에서 내려오는 형태로 자료 제시하기	• 주로 누워서 생활해야 하는 중도중복장애 유아를 위해서는 모빌 형태로 자료를 제시하는 것이 유아의 활동 참여에 보다 직접적인 도움이 될 수 있음
교재의 크기나 밝기 수정하기	• 시각장애 유아를 위해 밝은 빛의 자료 사용하기 • 작은 크기와 적은 쪽수의 책을 제작하여 제시하기	• 시각장애 유아의 경우 그림 자료가 보다 크고 밝게 제작될 경우 자료 사용이 용이할 수 있음 • 손 힘이 약한 유아의 경우 작고 가벼운 책을 제작하여 제시할 경우 보다 용이하게 책을 볼 수 있음
교재 재료 수정하기	• 탱탱 볼 대신 천으로 제작된 공 사용하기 • 종이책 대신 천으로 제작된 책 사용하기 • 찰흙 대신 밀가루 찰흙 사용하도록 하기	• 탱탱볼이 주는 느낌을 싫어하는 유아나 공을 잘 잡기 어려운 유아에게 부드러운 천으로 만든 공을 제시할 경우 공 놀이 활동에 참여가 촉진될 수 있음 • 부드러운 촉감을 선호하는 유아에게는 천으로 만든 책을 통하여 읽기 활동을 촉진할 수 있음 • 촉각적으로 민감한 유아의 경우 찰흙을 직접 만지게 하기보다 밀가루 찰흙을 사용하도록 함으로써 활동 참여를 촉진시킬 수 있음
단순하게 제작하기	• 단순한 색 사용 • 단순한 모양으로 그리기 • 제시되는 과제의 수 줄여주기	• 여러 가지 다양한 자료가 제시될 경우 혼란을 느낄 수 있는 유아를 위해 단순하게 자료를 제시하여 활동 참여를 촉진할 수 있음
부가적 재료 사용하기	• 테이프나 벨크로를 사용하여 교재 고정시키기	• 테이프를 사용하여 경계를 명확히 해 줄 수 있음 • 벨크로를 사용하여 자료를 고정시킬 수 있음



1-6-6. 장애유아의 통합을 지원하기 위해 체크해야 할 사항은 무엇 인가요?

■ 통합지원을 위하여 기본적으로 체크해야 할 사항은 직원, 신체적 보조, 교육과정, 각 활동시 속도와 시간의 양, 촉구사용, 환경, 행동에 관한 내용입니다.

〈표 V-7〉 통합지원 체크리스트

직원	<ul style="list-style-type: none"> • 추가 지원 필요 없음 • 부분적으로 추가 지원이 필요함(하루 중 특정 시간) • 전담 추가 지원(특수 보조원)
신체적 보조	<ul style="list-style-type: none"> • 신체적 보조 필요 없음 • 필요시 신체적 도움 • 부분적으로 신체적 도움 • 전적인 신체적 도움
교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • 낮은 인지 기능을 위한 수정 • 시각장애를 위한 수정 • 청각장애를 위한 수정 • 지체장애를 위한 수정
각 활동시 속도와 시간의 양	<ul style="list-style-type: none"> • 일반 유아와 동일한 속도와 시간 • 일반 유아에 비해 짧은 시간 주기(예: 주의 집중 시간 줄여주기) • 일반 유아에 비해 시간 더 주기(예: 천천히 말하도록 시간 주기) • 이해할 수 있도록 천천히 진행하기(예: 이해하고 행동하는 데 더 많은 시간 주기)
촉구 사용	<ul style="list-style-type: none"> • 활동 수행을 위해 신체적 도움 주기 • 활동 수행을 위해 부분적으로 신체적 도움 주기 • 활동 수행을 위해 직접적으로 언어적 도움 주기(예: 앉아라!) • 활동 수행을 위해 간접적으로 언어적 도움 주기(예: 뭐가 필요하니?) • 활동 수행을 위해 시범 보이기
환경	<ul style="list-style-type: none"> • 좌석 바꾸기(예: 토레 옆에 앉히기) • 방해 자극 감소시키기 • 한계 정해주기(예: 육체적 또는 행동적으로)
행동	<ul style="list-style-type: none"> • 한계 정해주기 • 긍정적 강화 사용하기 • ABC(선행사건, 행동, 후속결과) 중재 사용

출처 : Kline et al.,(2001). Strategies for including children with special needs in early childhood settings



1-6-7. 장애유아의 의사소통 능력을 파악하기 위해서 무엇을 알아야 하나요?

■ 장애유아의 의사소통 능력을 파악하기 위해서는 유아의 표현언어와 이해언어 능력에 초점을 맞춘 평가를 해야 하고 그와 더불어 유아와 주로 의사소통 하는 의사소통 대상자의 행동을 포함한 의사소통 환경도 평가해야 합니다.

〈표 V-8〉 의사소통 발달 진단 영역 및 내용

진단 영역			진단내용
표현 언어	형태	발성 및 발화	<ul style="list-style-type: none"> • 말소리를 모방할 수 있는 구강 조직 기능은 어떠한가? • 발어를 위한 음성조직을 적절하게 하는가? • 발어 및 발화의 질적인 부분에서 부자연스러운 부분은 없는가?
		의사소통 수단	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통을 위해 어떤 방법(몸짓, 발성, 발화, 기타)을 사용하는가?
		의미론	<ul style="list-style-type: none"> • 연령에 맞게 의미 있는 어휘를 다양하게 사용하는가?
		형태론 및 구문론	<ul style="list-style-type: none"> • 여러 가지 단어를 사용할 때 문법적으로 적합하게 단어를 붙여서 혹은 문장으로 만들어서 사용하는가?
	기능	의사소통 기능	<ul style="list-style-type: none"> • 어떤 목적을 위해 의사소통하는가?
		의사소통 의도	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통하기 위한 욕구나 의도가 있는가?
수용언어	비언어적 반응 전략		<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통할 때 표정, 몸짓을 적절하게 사용하는가?
	타인의 표현 이해		<ul style="list-style-type: none"> • 타인이 표현하는 말이나 몸짓의 의미를 이해하는가?
	기능적인 듣기		<ul style="list-style-type: none"> • 환경 내의 소리와 사람의 음성에 대한 반응을 다르게 보이는가? • 친숙한 사람의 음성에 대한 반응이 다른가?
의사소통 환경	의사소통 기회		<ul style="list-style-type: none"> • 아동의 환경은 의사소통 기회를 얼마나 제공하는가? • 양육자가 아동에게 가장 필요하다고 생각하는 의사소통 기술은 무엇인가?
	의사소통 대상자		<ul style="list-style-type: none"> • 부모, 교사 등 의사소통 대상이 되는 사람들의 상호작용 스타일은 어떠한가?



1-6-8. 장애유아의 사회-정서적 기술을 향상시키기 위해서는 어떻게 해야 하나요?

■ 먼저 사회적 능력을 진단하고 그 결과에 따라 적절한 교수적 지원을 한 후 진도 점검 및 수정과정을 거쳐야 합니다. 구체적인 절차는 다음과 같습니다.

첫째, 사회적 능력을 진단합니다.

〈표 V-9〉 사회-정서 발달 진단 영역

진단 영역		진단내용
기질적 특성		• 아동의 활동 수준, 접근성, 적응성, 반응강도, 관심 전환, 집중력, 집중유지력
양육자와의 관계	애착	• 부모와의 관계에 대한 유아의 신뢰 • 양육자와의 분리 후 재회 시 어떤 반응을 보이는가?
	상호작용	• 상호작용 형태가 질적으로 우수한가? • 아동에게 촉진적이고 반응적인 환경인가?
또래와의 관계	상호작용	• 또래와의 상호작용 빈도 및 지속시간, 상호작용의 질
	사회적 관계	• 또래와의 사회적 관계를 형성할 수 있는 사회적 기술
	우정	• 또래와 긍정적인 관계를 유지하는 기술 • 지속적으로 함께 놀이하는 친구가 있는가, 있다면 누구인가? • 지속적으로 함께 놀이하는 친구가 몇 명인가?

둘째, 교수를 계획하고 실행합니다.

〈표 V-10〉 교수 계획 및 실행

- 1) 교수를 위한 다양한 사회적 목표 설정(사회적 능력의 형태, 사회적 능력의 기능, 성과 등)
- 2) 사회적 능력 교수를 위한 가장 적절한 교수 방법 결정
- 3) 사회적 능력의 교수 실행

셋째, 진도를 점검하고 수정합니다.

교수를 실행한 후 유아의 사회적 능력에서의 변화 정도를 점검합니다.

7. 또래 관계 및 사회성 지원



1-7-1. 장애 유아의 사회적 통합 증진 전략 중 반응적 또래지원이란 무엇인가요?

- 반응적 또래 지원이란 일반학급에서 장애유아가 비장애유아와 상호작용할 수 있도록 질적 프로그램을 구성하는 것을 의미합니다. 이를 위해서는 가장 우선적으로 장애 유아의 의사소통적 행동에 적절히 반응할 수 있는 일반 유아가 있는 통합학급에 장애유아를 배치하는 것이 가장 우선적으로 실행되어야 합니다.



1-7-2. 사회적 상호작용 촉진을 위한 환경 구성을 어떻게 해야 하나요?

■ 사회적 상호작용을 촉진할 수 있는 환경을 구성하기 위해서는 상호작용에 영향을 미치는 환경구성요소를 살펴보는 것이 필요합니다. 환경구성요소에는 놀잇감 및 교재, 공간 구성, 활동의 유형 및 구조화 등이 있습니다.

〈표 V-11〉 사회적 상호작용 촉진을 위한 환경 구성 전략

놀잇감 및 교재	<ul style="list-style-type: none"> • 사회적 가치가 높은 놀잇감 제공 : 블록, 자동차, 인형, 소꿉놀잇감, 인형극 놀잇감 등 • 교사의 체계적인 계획에 따른 상호작용 증진 활동
공간의 구성	<ul style="list-style-type: none"> • 공간의 크기, 활동 영역 배치와 구성 • 유아의 자발적 참여 유도
활동의 유형	<ul style="list-style-type: none"> • 장애유아의 경우 일반 유아와 달리 간식시간이나 조작놀이, 미술활동, 책읽기 등 교사의 감독이 요구되는 활동에서 보다 많은 상호작용이 나타나는 것으로 보고됨. 따라서 교사의 계획된 중재가 매우 중요함
구조화의 정도	<ul style="list-style-type: none"> • 상호작용 촉진을 위해 체계적인 구조화 계획을 세워야 함



1-7-3. 일반 유아가 장애 유아를 이해할 수 있도록 하기 위해서는 어떻게 해야 하나요?

■ 일반유아가 특수교육대상 유아를 이해할 수 있도록 하는 방법은 장애유아에 대한 정보 알려 주기, 협동 활동이나 토론활동하기, 인형극, 동극, 역할극 등을 통한 장애이해활동, 동화책 활용 등을 통한 또래 수용도 증진활동이 있습니다.

또래 수용도란 학급 내 일반 유아가 장애유아를 자신과 같은 동등한 학급 구성원으로 인정하고 놀이 대상으로 생각하는 것을 의미합니다. 이와 같은 활동을 실행할 경우 주의해야 할 사항은 장애 이해 활동이 오히려 장애유아에 대한 편견을 형성할 수 있다는 점입니다. 따라서 매우 주의 깊은 계획과 실행이 필요합니다. 다음에 제시된 ‘내 친구는 휠체어를 타고 있어요’는 또래수용도 증진을 위하여 ‘상황이야기(social story)’를 활용한 예시입니다.

■ 내 친구는 휠체어를 타고 있어요.

내 친구 민수는 휠체어를 타고 있습니다.

친구가 휠체어를 타는 이유는 다리가 불편하기 때문입니다.

휠체어는 친구의 불편한 다리를 대신해서 친구가 가고 싶은 곳에 데려다 줍니다.

친구가 교실에서 움직일 때나 화장실에 가고 싶을 때, 놀이마당으로 가고 싶을 때, 휠체어를 타고 다니면 우리처럼 가고 싶은 모든 곳을 잘 다닐 수 있습니다.

친구는 휠체어를 타고 우리처럼 조심조심 걸어 다닐 수도 있고

우리가 뛰어다니는 것처럼 조금 빠르게 움직일 수도 있습니다.

그런데 가끔 우리가 교실 바닥 여기저기에 장난감을 어질러 놓으면 휠체어가 다니기 힘들 때도 있습니다. 그럴 때면 우리는 바닥에 흩어진 장난감을 잘 치워둡니다.

가끔은 친구의 휠체어가 궁금해서 자꾸만 바라볼 수도 있고, 휠체어를 타고 싶을 때도 있습니다.

그럴 때는 친구에게 직접 휠체어에 대해서 물어보기도 합니다.

선생님께 질문할 때도 있구요.

친구의 허락을 받아 휠체어를 한번쯤 타볼 수도 있겠지요.

그러나 휠체어는 친구의 다리와 발이라는 것을 항상 생각해야겠지요.

나는 휠체어를 타는 내 친구와 함께 여러 가지 놀이를 할 수 있습니다.



이 외에도 장애 이해 활동을 위한 참고 자료는 다음과 같습니다.

- 이소현 · 이승연 · 이명희 · 원종례 · 이수정(2007). 「유아를 위한 장애 이해 및 통합 교육 활동 자료」, 서울: 교육학기술부.
- 원종례 · 박현옥 · 이명희(2010). 상황이야기를 활용한 유아의 장애 이해 교육, 한국복지대학교 연구보고서.



1-7-4. 사회적 기술은 무엇이며 어떻게 가르쳐야 하나요?

■ 사회적 기술이란 인간관계 및 주어진 사회 환경에서 균형과 조화를 유지하는 데 필요한 기술입니다. 사회성 기술은 일상생활에서 타인과의 관계를 형성하고 유지하는 데 필수적인 대인 관계 관련 기술, 자신과 관련된 행동, 학업 관련 행동, 또래 수용, 대화기술, 자기주장 등이 포함될 수 있습니다(국립특수교육원, 2009, 특수교육학 용어사전)

■ 특수교육 대상유아에게 사회적 기술을 가르치기 위한 구체적인 방법은 다음과 같습니다.

장애유아에게 사회적 기술을 가르치려면 먼저 개별 유아의 사회적 능력을 진단하고 진단 결과에 따라 교수해야 할 목표 행동을 설정하고 체계적으로 계획된 교수 전략을 사용하여 지도해야 합니다.

사회적 상호작용을 위해 필요한 사회적 능력은 사회적 기술을 습득하지 못한 경우와 사회적 기술은 습득했으나 다양한 사회적 상황에서 적절히 사용하지 못하는 경우로 구분할 수 있습니다. 따라서 개별 유아에 따라 사회적 기술을 가르치는 것이 필요한지, 사회적 상황에서 적절히 사용하도록 가르치는 것이 필요한지를 파악해야 합니다.

사회적 기술로 가장 기본적인 것은 사회적 시작행동, 반응행동, 사회적 상호작용 유지하기 등이 있습니다.

사회적 능력 축진을 위한 참고자료는 여러 가지가 있지만 상황이야기 등을 활용한 구체적인 방법을 제시한 자료는 다음과 같습니다.

- 박현옥(2005). 사회적 상황 이야기. 파라다이스 복지재단.



1-7-5. 자유놀이 시 일반 유아와 놀이 촉진 방법은 무엇인가요?

■ 자유놀이 상황에서 일반 유아와의 상호작용을 촉진할 수 있는 방법으로 하나의 답은 없습니다. 그러나 장애유아의 놀이 활동 참여를 촉진하기 위한 기본적으로 유의할 점은 다음과 같습니다.

1. 여러 명보다 한 명의 또래와 상호작용 시작하기

장애 유아가 특별히 좋아하는 유아가 있을 경우 그 친구가 놀이 상대자가 되도록 격려합니다. 그 친구와 놀이하면서 놀이 패턴을 이해할 수 있을 때까지는 같은 놀이 상대자와 놀이하도록 합니다. 이후 점차 새로운 놀이 친구로 확장하는 것이 좋습니다.

2. 병행놀이를 시작하기

장애 유아는 또래와 상호작용하는 법을 잘 모르거나 또래가 자기 옆에 있는 것을 싫어하기 때문에 놀이에 잘 참여할 수 없는 경우가 많습니다. 이럴 경우 장애유아가 또래의 놀이를 따라하도록 하기보다는 일반 유아가 가만히 장애 유아의 놀이 행동을 함께 해볼 수도 있습니다, 또는 장애유아 옆에서 병행놀이를 할 수도 있습니다. 이런 활동을 여러 번 반복하다보면 장애유아도 또래에게 관심을 보이고 결과적으로 상호작용이 발생할 수 있습니다.

3. 장애 유아가 이미 참여하고 있는 활동에 또래 참여시키기

앞서 언급한 바와 같이 일반 유아가 하고 있는 활동에 장애유아를 참여시키려고 하기보다는 장애 유아가 이미 하고 있는 활동에 일반 유아를 참여키는 것도 좋은 방법이 될 수 있습니다. 물론 이러한 방법을 적용할 경우 일반 유아를 억지로 참여시켜서는 안됩니다. 장애유아의 놀이에 관심을 보이거나 장애 친구에게 관심을 보이는 유아에게 이러한 방법을 제안하셔야 합니다.

또한 또래와의 상호작용을 촉진시킬 수 있는 방법으로는 순서 교대하기 기회가 있는 게임을 하는 것입니다. 예를 들어 ‘북 치기’와 같은 활동이 좋은 사례가 될 수 있습니다. 북

치기 활동은 모든 유아가 재미있어 하고 장애유아에게도 어려운 일이 아니며 일반 유아와 순서 교대하기가 가능하다는 점에서 매우 의미 있는 활동이 될 수 있습니다,

4. 상호작용이나 협동을 필요로 하는 단순한 활동 선택하기

여러 놀이 활동 중 친구와 함께 상호작용 해야 하는 놀이나 서로 협력해야 하는 놀이는 장애유아를 놀이 활동에 참여시킬 수 있는 좋은 방법입니다. 예를 들어 공 던지거나 공 주고 받기는 또래 간 상호작용을 필요로 하면서 상호작용을 증진시킬 수 있는 좋은 놀이입니다. 또는 무거운 물건 함께 운반하기, 자동차 등과 같은 탈것 함께 타기 등도 또래 간 상호작용과 놀이 활동을 증진시킬 수 있습니다.

8. 일반학급 활동 참여



1-8-1. 대집단 활동 시간은 어떻게 운영해야 하나요?

■ 대집단 활동은 게임, 이야기나누기, 동화듣기, 새노래 배우기 등이 포함될 수 있습니다. 이러한 활동들은 특수교육 대상유아에게 일정시간 동안 집중하여 자리에 앉아 있기, 차례 지키기, 협동하기 등과 같은 사회적 기술을 학습할 수 있는 기회를 제공할 수 있습니다.

그러나 대집단에서의 규칙 지키기 등은 특수교육 대상유아에게 문제행동이 발생할 수 있는 여건을 형성해줄 수도 있으므로 세심한 계획과 배려가 필요합니다. 다음은 대집단활동에서 특수교육 대상유아의 활동참여를 지원할 수 있는 운영전략입니다.

첫째, 일정한 순서대로 활동을 진행하여 유아로 하여금 예측할 수 있도록 합니다.

〈대집단 활동 진행 순서의 예〉

- ① 인사 나누기
- ② 출석 부르기
- ③ 환영 노래하기
- ④ 선택기회 제공하기
- ⑤ 다음 활동으로 전이하기
- ⑥ 일관성 있게 핵심 단어와 문장 사용하기

둘째, 대집단 활동을 너무 길게 하지 않아야 합니다.

셋째, 유아와 성인 모두를 위해 자리 배치를 세심하게 합니다. 예를 들어 장애유아와 일반유아 간의 간격, 보조원과 유아간의 간격 등을 세심히 고려해서 배치합니다.

넷째, 대집단 활동 시 유아가 기다리는 시간이 길지 않게 해야 합니다. 즉, 기다리는 시간을 줄일 수 있는 활동을 계획하거나 활동 중에 기다리는 시간을 줄일 수 있는 방법 등을 고려해야 합니다.

넷째, 대집단 활동 시간에 모이고 흩어질 때와 같은 전이 시간을 세심히 계획해야 합니다. 즉, 활동 간 이동 시간이 너무 길거나 유아들의 관심이 너무도 흩어지지 않도록 주의해야 합니다.

대집단 활동 시간에 배회하거나 거부하는 유아를 위해서는 아래와 같은 방법을 시도할 수 있습니다.

- 필요한 경우, 원으로 모여 앉은 일반 유아의 바깥 쪽에 장애 유아가 앉는 것을 허용할 수도 있습니다.
- 처음에는 짧은 시간 동안만 참여할 수 있도록 하고 점차 참여 시간을 늘려 갈 수 있습니다.
- 유아를 보조원이나 자원봉사자 옆이나 무릎에 앉힐 수도 있습니다.
- 유아가 좋아하거나 들고 있어야 편안함을 느끼는 물건(레고 조각이나 포크레인 등 친숙한 애착 물)을 가지고 있도록 허용합니다.
- 유아들이 완전히 동그란 원 모양으로 서로 간격을 좁혀 앉도록 할 수 있습니다.



1-8-2. 장애유아를 위한 교수 환경 구성 방법을 알고 싶습니다.

장애 유아를 위한 환경 구성은 유아가 의사소통에 참여할 수 있는 기회를 증가시킬 수 있도록 합니다. 다음은 구체적인 환경 구성 전략입니다.

물리적 환경은 아동의 언어 및 비언어적 요구가 증가될 수 있도록 구성되어야 합니다. 이러한 환경 중에서 교사의 역할은 매우 중요합니다. 교사는 아동의 요구에 반응하기에 앞서 요구를 정교화 하거나 구체화하거나 부가적 정보를 제공하여야 합니다.

〈표 V-12〉 환경구성을 위한 가정 및 규칙

기본 가정	환경조성을 위한 규칙
아동들은 환경 내에 흥미로운 물건이나 활동이 있을 때 성인과 의사소통하려 한다.	환경 내에 아동에게 흥미로울 것 같은 물건이나 활동을 포함시킨다.
아동들은 손이 닿지 않는 곳에 원하는 물건이 있을 때 이야기하고 싶어 한다.	아동이 원하는 물건은 아동의 눈에 보이게 하되, 아동의 손이 닿을 수 없도록 놓아두어 아동에게 의사소통의 필요를 유발한다.
아동들은 보다 더 원할 때 어른들과 대화하고 싶어 한다.	아동이 더 원하도록 약간 부족한 듯하게 준다.
활동수행에 필요한 자료가 없는 경우 이야기하고 싶어 한다.	활동을 수행하는 데 필요한 자료 중 몇 가지를 빠트리고 제시한다.
교구를 다루거나 조작하는 데 도움이 필요한 경우 어른과 대화하고 싶어 한다.	어른의 도움이 필요한 활동을 제시하여 어른과 대화해야 하는 상황을 만든다.
어른들이 무엇인가를 그만하기 바랄 때 이야기하고 싶어 한다.	아동이 원하지 않는 일을 함으로써 동의 의사소통의 필요를 유발한다.
아동들은 기대하지 않은 일이 일어날 경우 어른과 이야기하고 싶어 한다.	아동의 기대를 저버릴 무엇인가를 함으로써 아동의 의사소통 욕구를 유발한다.



1-8-3. 장애 유아의 활동 참여를 증진시키기 위한 방법은 무엇인가요?

■ 장애 유아의 활동 참여를 증진시키려면 모든 유아의 참여를 고려한 활동계획, 다양한 촉구 전략 사용, 선호도 파악 및 이를 활용한 교수, 활동간 기다림 시간 줄이기 등과 같은 일반적인 지침을 고려하여 운영해야 합니다(이소현, 2011).

첫째, 모든 유아의 참여를 고려한 활동 계획이 필요합니다. 이를 위해 필요한 경우, 교재 및 교구를 수정하거나 활동의 일부에 참여하도록 하는 부분 참여를 고려할 수도 있습니다.

둘째, 유아가 활동 중에 잘 참여하지 않거나 수행 정도가 적절하지 않은 경우 다양한 촉구 전략을 사용하거나 간단한 지시나 시범 보이기 전략 등을 사용할 수 있습니다.

촉구는 촉진이라고도 하며 유아가 정반응을 보일 가능성을 높이기 위해 특정 행동 전에 제공하는 도움이나 보조입니다. 일반적으로 신체적 촉구, 언어적 촉구, 시각적 촉구 등으로 구분될 수 있습니다.

셋째, 유아의 선호도를 파악하고 이를 활용한 교수를 실시합니다. 예를 들어, 좋아하는 친구가 있을 때, 이 친구와 함께 활동에 참여할 수 있도록 지원하거나 활동 수행에 필요한 교구를 유아가 좋아하는 형태로 제시할 수 있습니다.

넷째, 다음 활동을 위해 기다리는 시간을 줄일 수 있도록 지원할 경우 유아의 활동 참여를 증가시킬 수 있습니다. 일반적으로 장애 유아의 경우 특정 활동을 수행하기 위해 오랜 시간 동안 기다릴 경우 활동 참여 시간이 줄어들게 되고 때로는 문제 행동으로 연계될 수 있습니다. 따라서 오랜 시간 동안 기다려야 하는 활동의 경우 기다리는 시간을 줄일 수 있는 여러 가지 방법을 계획할 수 있습니다.



1-8-4. 장애유아가 자유선택활동에 잘 참여하지 않는 이유는 무엇 인가요?

- 특수교육 대상유아가 자유선택활동에 잘 참여하지 않는 이유는 여러 가지가 있을 수 있습니다. 자유선택활동은 유아주도적이면서 구조화 정도가 낮고 놀이 활동 수준이 높은 활동입니다. 따라서 자기주도적 활동 수준 및 놀이활동 수준이 낮은 장애 유아가 자발적으로 참여하기 어렵습니다. 따라서 자유놀이 시간에 특수교육 대상유아가 가질 수 있는 어려움을 파악하고 이에 적절한 지원을 제공하여 참여를 촉진시켜야 합니다.

자유놀이 시간에 장애유아가 가질 수 있는 어려움과 해결 방법의 예시

- 익숙하지 않은 놀잇감과 자료를 가지고 무엇을 해야 하는지 잘 모를 수 있습니다.
☞ 익숙하지 않은 놀잇감과 자료를 제시할 경우 교사가 놀잇감을 소개해주고 자료사용방법을 안내할 수 있습니다. 이때 도래를 활용할 수도 있습니다.
- 선택해야 할 놀잇감이 너무 많을 경우에도 어려움을 느낄 수 있습니다.
☞ 선택해야 하는 놀잇감의 수를 줄여줄 필요가 있습니다. 예를 들어 교구장에 배치하는 놀잇감의 수를 적게 배치하고 제시된 놀잇감에 익숙해지면 하나씩 더 추가하거나 놀잇감을 교환해주는 형태도 한 방법이 될 수 있습니다.
- 한 가지 장난감으로 오랫동안 놀이에 참여할 수 없으며 결과적으로 쉽게 산만해지고 집중하는데 어려움을 가지고 있습니다.
☞ 놀이 시간을 짧게 여러번 제공하는 방법이 있습니다.
- 자유놀이 시간에 발생하는 여러 가지 소음(예: 유아들의 떠드는 소리, 장난감 소리 등)은 장애유아에게는 많은 스트레스가 될 수 있습니다.
☞ 소음을 줄여줄 수 있도록 교실 바닥에 카펫을 깔거나 조용한 영역을 구성하여 조용한 영역에서 활동할 수 있는 시간을 제공합니다.
- 교실에 있는 여러 가지 놀잇감이 장애유아의 발달 수준에 적합하지 않을 수 있습니다.
☞ 장애 유아의 발달 수준에 적합한 놀잇감을 배치합니다.
- 교실에서 너무도 다양한 놀잇감으로 예측할 수 없는 놀이를 하는 유아가 많이 있다는 것 자체가 스트레스가 될 수 있습니다.
☞ 여러 가지 놀이 방법을 사전에 그림 자료 및 사진 자료를 활용하여 알려줄 수 있습니다.

9. 현장학습 등 각종 행사 참여



1-9-1. 현장학습이나 각종 행사에 장애유아를 참여시키려면 어떻게 해야 하나요?

■ 장애유아를 각종 행사나 현장학습에 참여시키기 위해서는 일반 교사와 유아특수교사 간 충분한 사전 협의, 가능한 대안제시, 편의시설 등 사전 확인과 점검과정을 거쳐야 합니다.

첫째, 현장학습 및 행사 등을 사전에 계획할 때 여러 교직원과 충분히 협의해야 합니다. 현장학습 장소를 선정하거나 행사를 계획하는 과정에서 대개는 일반 유아를 중심으로 고려하게 됩니다. 따라서 장애유아를 위해 특별히 고려해야 할 사항은 유아특수교사가 먼저 생각하고 그에 관련한 고려 사항을 충분히 협의해야 합니다.

이러한 협의 과정에서 장애유아를 위해 대대수의 일반 유아를 위한 계획을 변경하기 보다는 장애유아를 위해 특별히 고려해야 할 사항을 중심으로 의견을 나누어야 합니다. 예를 들어, 휠체어를 이용하고 있는 유아를 위해서는 무엇을 고려해야 하는지? 새로운 환경에서 많은 문제 행동을 하는 유아를 위해서는 무엇을 고려해야 하는지 등에 대한 의견을 제시할 수 있습니다.

둘째, 선생님께서 생각하시기에 가능한 대안을 제시하셔야 합니다.

대안을 제시하지 않고 문제점만 제시하는 것은 적절한 의사소통 방법이 아닙니다. 제시할 수 있는 대안은 장애 특성을 고려한 것, 유아의 예상되는 문제 행동에 대한 대처 방안, 활용 가능한 인력, 보장구, 부분 참여의 원리와 같은 교수적 지원 방안 등을 제시하실 수 있습니다.

셋째, 현장학습 시 편의시설 설치 여부 등과 같이 사전에 확인해야 할 사항에 대해 미리 확인하셔야 합니다.

미리 사전 답사 등을 다녀오시는 것도 한 방법이겠지만 그렇지 못할 경우 현장학습 장소에 미리 연락하거나 홈페이지를 살펴보고 필요한 사항을 확인하는 것도 중요합니다.

때로는 장애유아를 모든 활동에 다 참여시킬 수 없을 수도 있습니다. 예를 들어 등산이 현장학습인데 장애유아가 혼자 걸을 수 없거나 휠체어가 닿지 않을 수도 있습니다. 그럴 경우에도 현장학습에 참여하도록 지원하고 유아가 갈 수 있는 곳까지만 가고 나머지는 그곳에서 다른 활동을 하면서 친구들을 기다리는 것도 한 방법이 될 수 있습니다.



1-9-2. 새로운 환경에 대한 불안이 있는 장애유아를 현장학습이나 여러 다양한 행사에 참여시켜야 할 때 어떻게 해야 하나요?

■ 현장학습이나 여러 다양한 행사는 일상적인 일과와는 상당히 차이가 있습니다. 따라서 변화를 거부하거나 새로운 환경에 대한 불안이 있는 유아에게는 이러한 경험이 매우 힘든 경험일 수 있습니다.

이러한 유아를 위해서 배려할 수 있는 방법은 다음과 같습니다.

첫째, 미리 알려주기 혹은 예고하기 등과 같은 전략을 사용할 수 있습니다.

현장학습을 가기 전 일반 유아에게도 미리 알려주기 방법을 사용합니다. 일반적으로 사전 활동을 통해서 어디에 가는지? 가서 무엇을 하게 되는지? 주의할 점은 무엇인지? 등에 대해 이야기 나누게 됩니다. 일반 유아는 이 정도의 활동으로 충분히 현장 학습을 위한 사전 활동이 될 수 있습니다. 그러나 일반 유아에 비해 이해 정도가 낮고 변화에 대한 적응 수준이 낮은 장애유아를 위해서는 보다 체계적이고 구체적이며 잦은 지원이 필요합니다. 따라서 현장학습을 가기 일주일 전 혹은 이주일 전부터 현장학습 장소에 대해 이야기를 나누거나 사진 보여주기, 영상물 보여주기 등과 같은 활동을 할 수 있습니다.

둘째, 가능한 경우 가정 연계 활동으로 부모님과 미리 다녀오도록 하는 것도 한 방법이 될 수 있습니다.

다음에 제시하는 “상황 이야기”와 같은 이야기를 미리 유아에게 들려주어 현장학습이 무엇이고, 가서 어떻게 해야 하는지 등을 알려줄 수도 있습니다.

현장학습을 갑니다 (장애유아를 위한 상황이야기)

오늘은 현장학습을 가는 날입니다. 현장학습은 동물원으로 갑니다.
 동물원에는 여러 가지 동물이 있습니다. 기린, 코끼리, 사자를 볼 수 있습니다.
 현장학습을 가는 동안에는 선생님과 함께 다녀야 합니다. 그리고 친구들과 같이 다닙니다.
 친구와 선생님과 함께 다녀야 여러 가지 동물을 구경할 수 있습니다.
 내가 혼자 다니면 선생님과 친구들은 나를 걱정합니다.
 동물원에서는 많은 동물을 볼 수 있습니다.
 나는 현장학습을 가는 동안 친구들과 선생님 말씀을 잘 들으며 다닐 수 있습니다.

이러한 “상황 이야기”를 일반유아를 위해 제작할 수도 있습니다. 일반 유아를 위해 제작된 상황 이야기는 일반 유아가 장애 친구를 어떻게 배려해야 하는지를 알려주기 위한 방법입니다.

현장학습 가는 날, 내 친구는 : 일반 유아를 위한 상황 이야기

오늘 우리는 현장학습을 갑니다.
우리 모두는 현장학습을 아주 좋아하지요.
그런데 00이는 현장학습에 가는 것을 힘들어할 수도 있습니다.
다른 많은 날과 다르기 때문에 힘들어할 수도 있구요.

새로운 장소가 싫을 수도 있습니다.
현장학습에서 만나게 되는 여러 가지 동물이나 사람들을 좋아하지 않을 수도 있습니다.
그럴 때 우리는 친구를 위해 도와줄 수 있는 말이나 방법을 생각해 볼 수 있습니다.
어떤 방법으로 친구를 도와줄 수 있을까요?
“지금 우리는 배를 타러 가는 거야.”라는 말을 천천히 여러 번 해줄 수도 있습니다.
그러면 친구는 배를 타러 간다는 것을 미리 알기 때문에 조금 덜 힘들어 할 수도 있겠지요.

그리고 친구와 함께 손을 잡고 다닐 수도 있구요.
친구가 좋아하는 노래를 불러볼 수도 있습니다.
현장학습 가는 날, 나는 내 친구와 재미있게 잘 지낼 수 있습니다.



1-9-3. 등반대회, 체육대회 등 신체활동 중심의 행사에 지체 장애가 있거나 중증 장애 유아인 경우 참여시켜야 하는지 궁금합니다.

■ 중증장애유아도 현장학습에 참여할 수 있습니다. 중증장애유아가 현장학습에 참여하는 목적은 일반 유아와 다를 수 있습니다. 또한 참여할 수 있는 정도도 매우 다를 수 있습니다. 그러나 모든 유아가 동일한 일반 유치원 교육과정의 적용을 받고 있습니다. 따라서 일반유치원의 모든 활동에 참여시키는 것이 원칙입니다. 그러나 참여의 목적과 참여 수준, 경험의 정도 등은 유아의 개별적 특성에 따라 달라질 수 있습니다.

예를 들어 신체움직임에 어려움이 있는 유아가 등산이나 체육대회 등과 같은 활동에 참여하게 된다면 여기에 참여하는 목적은 새로운 경험을 하는 것이 주요 목적이 될 수 있습니다.

또한 참여의 정도 역시 일반 유아와 매우 다를 수 있습니다. 등산 활동의 경우 다른 유아가 산의 높은 곳까지 올라간다면 중증 장애 유아의 경우 산까지 차를 타고 같이 가서 산 아래에서 계절의 변화를 느끼고 자연을 느끼도록 하는 것도 참여가 될 수 있습니다.

체육대회 같은 경우에도 일부 활동에 참여하고 다른 활동은 구경하도록 하는 것도 참여 지원의 방법이 될 수 있습니다.

이러한 모든 것은 유아의 개별적 특성에 적합한 계획하에 이루어져야 합니다.

10. 문제 행동 지원 관련



1-10-1. 특별한 감각 자극을 싫어하는 유아는 어떻게 지도해야 하나요?

■ 어떤 유아는 친숙하지 않은 질감의 자료나 교재를 만지거나 그것을 가지고 활동을 해야 하는 경우 과도한 스트레스를 받을 수 있습니다. 이러한 유아를 도울 수 있는 교수 방법의 예시는 다음과 같습니다.

예시 1 | 교사 손 위에 유아의 손 얹기

이것은 찰흙과 같이 유아가 싫어하는 재료를 직접 만지고 그 위에 유아의 손을 올려놓도록 하는 방법입니다. 이렇게 하는 이유는 유아가 교사를 통해 활동을 경험하게 하여 그 활동에 익숙해지도록 하기 위한 것입니다. 점차 활동과 자료에 익숙해지면 유아가 재료를 만질 수 있도록 유도합니다.

예시 2 | 유아에게 안정감을 주는 물건 함께 사용하기

어떤 유아의 경우에는 유아가 좋아하는 물건을 가지고 활동에 참여하도록 할 수 있습니다. 예를 들어 공룡 장난감을 아주 좋아하는 유아가 계속 공룡을 가지고 다니면서 다른 활동에 참여하기를 거부할 경우 공룡 장난감을 찰흙 속에 숨겨놓습니다. 그렇게 할 경우 유아는 공룡을 찾기 위하여 자연스럽게 찰흙을 만지게 될 수 있습니다.



1-10-2. 장애 유아가 상이한 문제 행동을 여러 가지 할 경우 어떻게 해야 하나요?

■ 장애유아의 문제행동을 지원하기 위해서는 먼저 무엇이 문제인지를 파악해야 합니다. 또한 여러 가지 문제 행동 중 무엇부터 중재해야 할지를 결정해야 합니다.

일반적으로 문제행동의 심각성이나 문제의 정도를 근거로 중재의 우선순위를 결정합니다. 다시 말해서 한 유아가 다양하고 상이한 문제 행동을 여러 가지 할 경우 문제행동의 우선순위를 정해서 차근차근 중재를 실행해야 합니다. 그러한 중재에 앞서 다음과 같은 질문을 숙고해야 합니다.

정말 우리 아이의 행동이 문제 행동일까요?

이 질문에 대한 해답을 얻기 위해서는 다음과 같은 사항을 고려해야 합니다.

첫째, 첫째, 문제 행동이 자신이나 다른 유아에게 해가 되거나 위협이 될 때
둘째, 유아의 발달과 학습에 부정적인 영향을 미칠 때
셋째, 긍정적인 사회적 관계 형성이나 사회적 수용에 방해가 될 때 등입니다.

그렇다면 어떤 행동부터 도움을 주어야 하나요?

어떤 행동부터 시작해야 하는지를 결정하기 위해서는 중재 우선순위의 세 가지 단계를 고려해야 합니다.

〈표 V-13〉 중재의 우선순위

■ 1순위 : 파괴행동

- 자신이나 다른 사람에게 해롭거나 건강을 위협하거나 생명을 위협하는가?

■ 2순위 : 방해행동

- 자신이나 다른 장애 유아의 학습을 방해하는가?
- 사회적 관계를 방해하는가?
- 매일의 학교, 가정 또는 지역사회에서의 활동 참여를 방해하는가?
- 위험하고 방해가 되는 방법으로 물건을 망가뜨리는가?
- 효과적으로 중재하지 않을 경우 파괴행동이 될 가능성이 있는가?

■ 3순위 : 경미한 방해행동

- 사회적 수용을 방해하는가?
- 장애 유아의 이미지에 부정적인 영향을 미치는가?
- 물건에 손상을 입히는가?(파괴하지는 않음)
- 그냥 둔다면 방해행동이 될 가능성이 있는가?



1-10-3. 문제행동의 기능진단이란 무엇인가요?

■ 문제행동의 기능진단이란 문제 행동의 원인을 파악하는 과정입니다. 구체적으로 기능진단은 정보를 수집하고, 문제행동의 이유를 이해하고, 문제행동을 일으키고 유지시키는 환경적 조건을 파악하기 위한 정보 수집 과정입니다.

기능 진단의 주요 목표는 행동 지원 중재의 목표인 유아의 환경을 변화시키고 대체 기술을 가르치고 좀 더 나은 삶을 촉진하는 데 필요한 정확한 정보를 파악하기 위한 것입니다.

기능진단에 앞서 문제 행동을 파악하기 위한 초기 면담 과정에서 질문될 수 있는 내용들은 다음과 같습니다(Wheeler & Richey, 2005).

- 가장 문제가 되는 행동은 무엇입니까? 가장 중요하다고 생각되거나 시급하다고 생각되는 것부터 차례로 기록해주시요.
- 문제 행동이 주로 발생하는 시간은 하루 중 언제입니까?
- 문제 행동은 얼마나 자주 발생합니까?
- 문제를 유발하는 요인은 무엇이라고 생각합니까?
- 문제 행동에 영향을 미칠 수 있는 의료적 문제나 신체적 문제가 있습니까?
- 유아가 예측할 수 있도록 일과가 운영됩니까?
- 학습 환경은 안전하고 즐겁습니까?

종합적인 기능 진단은 개괄적 정보와 구체적 정보와 같은 두 가지 유형의 정보를 수집을 통해 실행됩니다.

개괄적 정보	구체적 정보
<ul style="list-style-type: none"> • 유아의 교육력, 배경 • 전반적인 건강 상태 • 기술 및 능력 • 가정과 학교에서의 전반적인 삶의 질(가족과의 관계, 또래 간 우정, 지역사회 및 학교 참여도) 	<ul style="list-style-type: none"> • 문제 행동 직전에 바로 그 환경에서 발생한 선행사건 • 문제 행동과 관계된 선행 사건과 후속 결과에 간접적인 영향을 미치는 배경사건 • 문제 행동의 유지 여부에 영향을 미치는 후속 결과 등에 대한 정보



1-10-4. 문제행동의 기능 진단으로 무엇을 알 수 있나요?

■ 문제행동의 원인, 즉 기능을 알 수 있습니다. 문제행동은 대부분 의사소통적 의도를 갖고 있습니다. 문제행동의 기능 진단은 이러한 의도를 이해하기 위한 절차입니다. 이와 같은 문제행동의 의도 또는 기능을 파악하는 이유는 문제행동과 동일한 기능을 하는 바람직한 의사소통 기술을 가르칠 경우 유아가 문제 행동이 감소하거나 제거될 수 있다는 가정 때문입니다.

<표 V-14>는 행동의 의사소통적 기능의 범주 예시입니다.

〈표 V-14〉 문제행동의 주요 기능

기능	내 용
관심끌기	다른 사람의 관심을 얻으려는 목적의 행동으로 인사를 하거나 자기와 함께 있어달라고 요구하거나 자신을 보게 하거나 자신에게 말을 걸어주기를 원하는 등의 기능을 지닌다.
과제나 자극 피하기	특정 사람이나 활동 등을 피하기 위한 목적의 행동으로 ‘싫어요,’ ‘하기 싫어요,’ 등의 거부의 표현, 과제가 너무 어렵거나 쉽거나 지루하다는 표현, 쉬고 싶다는 표현 등의 의사소통적 기능을 지닌다.
원하는 물건이나 활동 얻기	원하는 것을 얻기 위한 목적의 행동으로 특정 음식이나 음료수, 장난감 등의 물건을 얻거나 특정 활동을 하고자 하는 기능을 지니며, 때로는 원하는 물건을 잃게 되거나 원하는 활동이 종료될 때 물건을 잃지 않거나 활동을 지속하고자 하는 기능을 지니기도 한다.
자기-조절	자신의 에너지(각성) 수준을 조절하기 위한 목적으로 손 흔들기, 손가락 두들기기, 물건 돌리기 등의 행동으로 나타나며 상동행동이나 자기-자극행동으로 불리기도 한다.
놀이 또는 오락	단순히 하고 싶어서 하는 행동으로 특히 다른 할 일이 없는 경우에 나타나곤 한다. 자기-조절의 기능을 지닌 행동과 유사하게 반복적인 돌리거나 던지기 등의 형태로 나타나지만 자기-조절 행동과는 달리 행동에 완전히 몰입되는 경우가 많아 다른 활동이나 과제에 집중할 수 없게 만드는 차이가 있다.

출처 : 이소현, 박은혜(2011). 특수아동교육, 서울 : 학지사



1-10-5. 긍정적 행동 지원이란 무엇인가요?

■ 긍정적 행동지원은 종합적이면서 다양한 중재 또는 지원 전략을 실행합니다.

긍정적 행동지원이 기존의 행동 수정과 다른 차이점은 다음과 같습니다.

첫째, 문제행동의 다양한 영향과 기능을 파악하고 그에 대한 지원을 합니다.

둘째, 긍정적 행동 지원은 유아가 생활하는 모든 상황에서 행동 지원 목표를 성취할 수 있도록 지원합니다.

셋째, 긍정적 행동지원은 문제행동의 예방, 교수, 장기적인 효과에 초점을 맞춥니다.

긍정적 행동지원 계획은 네 가지 주요 요소들을 중심으로 수립되며 각 요소들은 서로 다른 목표를 가지며 이 모든 목표가 함께 함으로써 예방과, 교수와 장기적 효과를 가져올 수 있습니다.

네 가지 주요 요소는 다음과 같습니다.

- (1) 문제행동을 유발하는 사건을 변화시키기 위한 선행/배경사건 중재,
- (2) 문제행동을 대체하는 사회적으로 바람직한 행동을 교수하기 위한 대체 기술 교수,
- (3) 문제행동에 대한 다른 사람의 반응을 효과적이고 교육적인 방법으로 변화시키기 위한 문제행동에 대한 반응,
- (4) 바람직한 성과를 지속적으로 지원하기 위한 광범위한 교육과정적, 사회적 또는 삶의 양식 변화를 만들기 위한 장기적인 지원 등입니다.

〈표 V-15〉 행동지원 계획의 구성요소

선행/배경사건 중재	대체기술 교수	문제행동에 대한 반응	장기적인 지원
<ul style="list-style-type: none"> 문제가 되는 선행사건 및 배경사건을 수정하거나 제거 긍정적인 선행/배경사건 도입 	<ul style="list-style-type: none"> 문제행동과 동일한 목적을 수행하는 대체기술 교수 대체기술 및 안내심 교수 전반적인 능력을 신장하기 위한 일반적인 기술 교수 	<ul style="list-style-type: none"> 문제행동이 가져다주는 성과를 감소시킴 교육적인 피드백을 제공하거나 논리적인 후속결과 제시 위기 관리 계획 개발 	<ul style="list-style-type: none"> 삶의 양식을 변화시킴 지원을 지속하기 위한 전략 수행



1-10-6. 선행사건 중재란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?

■ **선행사건 중재란 문제행동이 발생하기 전에 유아를 둘러싼 물리적, 사회적 환경을 변화시키거나 재구성하여 문제행동의 발생을 예방할 수 있도록 하는 것입니다.**

문제행동의 예방은 문제행동이 발생하기 전에 일어난 배경사건이나 선행사건을 수정하거나 제거함으로써 가능합니다. 다시 말해서 문제행동 발생에 영향을 미치는 특정 사건이나 요소를 문제행동 발생 전에 조절하는 것을 의미합니다. 그와 더불어 바람직한 행동을 증가시킬 수 있도록 환경을 재구성하기도 합니다.

선행사건 중재의 장점은 다음과 같습니다.

- 첫째, 문제행동의 발생을 예방할 수 있습니다.
- 둘째, 문제행동이 신속하게 감소할 수 있습니다.
- 셋째, 적절하지 않은 환경을 수정합니다.
- 넷째, 개선된 환경을 제공합니다.

선행사건 중재를 적용할 때 염두에 두어야 하는 것은 이것이 긍정적 행동지원 계획의 한 요소라는 점입니다. 즉, 선행사건 중재를 적용하면서 대체행동 지도와 같은 행동 지원 방법의 다른 요소도 함께 적용할 때 효과적입니다.

<표 V-16>은 행동의 기능에 따른 선행사건 중재 방법과 그 예시입니다.

〈표 V-16〉 선행사건 중재

기능	중재전략	예
관심	성인의 관심 시간 계획	성인과 함께 작업하기 성인이 주기적으로 관심을 제공하기
	또래의 관심 시간 계획	또래와 짝을 지어주기 또래 교수를 하기
	유아에 대한 근접성 증진	교사와 유아 간의 물리적 거리 좁히기
	좋아하는 활동 제공	유아가 좋아하는 활동을 제공하기
회피	과제의 난이도 조절	쉬운 과제를 제시하기
	선택 기회 제공	유아에게 선택의 기회를 제공하기 놀이 선택 기회 제공, 놀이 순서 선택 활동시 필요한 재료 선택하기 놀이 장소 선택, 활동 수행 시기 함께 놀 친구 선택하기
	유아의 관심사와 선호도를 활동에 추가하기	이야기 나누기 시간에 유아가 좋아하는 ‘공룡’에 대해 이야기하기
	활동을 통해 의미 있고 기능적인 성과 얻기	공놀이를 하면서 ‘공’을 표현할 수 있도록 배우기
	과제의 길이 조절	짧은 활동 제시하거나 쉬는 시간을 자주 제공하기
	과제 수행 방법 변경하기	자료와 매체 변경하기 크레파스 대신 매직 펜 사용하기
	행동 모멘텀과 과제 분산 사용	어려운 과제 제시하기 전에 쉬운 과제 제시하기
	예측 가능성 향상	오늘의 활동 미리 보여주기 현장 학습 가기 전에 미리 예고하기
구체물	교수 전달 방법의 변화	촉각 자료 제공
	미리 알려줌	모래 시계 등을 활용하여 활동 마칠 시간 예고하기
	전이 활동 계획	아주 좋아하는 활동과 좋아하지 않는 활동 사이에 중간 정도로 좋아하는 활동 계획하기
감각자극	근접성 증진	좋아하는 자동차를 유아 주변에 놓아두기
	대안적 감각 강화 제공	시각적 지원, 청각적 지원
	풍부한 환경 제공	흥미롭고 자극이 많은 활동으로 환경 구성하기



1-10-7. 배경사건이란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?

■ **배경사건이란 선행사건에 영향을 미치고 이로 인해 문제행동의 발생 가능성을 증가시키는 사건을 의미합니다.** 배경사건은 문제행동을 즉각적으로 발생시키기보다는 문제행동 발생에 영향을 미치는 자극으로 문제행동과 동시에 발생할 수도 있고 문제 행동 직전에 발생하거나 조금 더 오랜 시간 전에 발생할 수도 있습니다.

배경사건은 다음과 같이 네 가지 영역으로 구분됩니다.

- (1) 생리적 사건
- (2) 인지/정서적 사건
- (3) 물리적 환경
- (4) 사회적/활동 사건

생리적 사건	인지/정서적 사건	물리적 환경	사회적/활동 사건
알레르기, 질병, 생리	등원 버스에서 친구와 다투므로 기분 나쁨	조명, 소음수준, 배고픔	사람들 간의 관계

문제행동이 특정 선행사건과 관계가 있는 것이 분명한데도 선행사건의 발생이 문제행동으로 이어지지 않을 때, 배경사건이 영향을 미치는 것은 아닌지 살펴보아야 합니다. 배경사건 파악 시 먼저 일상에서 벗어난 사건이 있었는지 살펴보고 그 외 유아의 신체적 상태 등도 살펴보아야 합니다.

배경사건은 선행사건이나 후속결과 보다 분리해내기가 어렵지만 일반적으로 수면부족, 긴 통학시간, 또래와의 문제, 가정에서의 문제, 알레르기, 질병 등이 유아의 문제행동에 영향을 미치는 배경사건으로 소개되고 있습니다.



1-10-8. 대체기술 중재란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?

■ 대체기술이란 사회적으로 적절한 기술을 의미합니다. 대체기술 교수는 유아가 바람직한 행동을 성취해서 더 이상 문제행동을 하지 않도록 하는 방법입니다. 대체기술에는 각각 목표가 다른 세 가지 유형의 기술이 있습니다(표 V-17).

(1) 교체기술, (2) 대체 및 안내기술, (3) 일반적인 적응기술

〈표 V-17〉 세 가지 유형의 대체기술

유형	고려할 질문	목적과 제한점
교체기술	문제행동과 동일한 기능으로 작용할 수 있는 기술은 무엇인가?	<p>목적</p> <ul style="list-style-type: none"> 문제행동과 동일한 결과를 가져올 수 있는 효과적인 방법을 가르친다. <p>제한점</p> <ul style="list-style-type: none"> 문제행동의 기능을 언제나 존중해 줄 수 있는 것은 아니다. 하나의 대체기술만으로는 문제 상황(예: 과제가 너무 어려운 경우)을 예방하거나 변경시키기가 매우 어렵다.
대체 및 안내 기술	어떤 기술을 가르치는 것이 어렵고 즐겁지 않은 상황에 적응하거나 대체할 수 있도록 도울 수 있을 것이다.	<p>목적</p> <ul style="list-style-type: none"> 변경이 어렵거나 변화될 수 없는 상황에서 사회적으로 수용 가능한 대체방법을 교수한다. <p>제한점</p> <ul style="list-style-type: none"> 대개는 이것 하나만으로 효과적이지 않다. 원하는 성과를 얻을 수 있는 대체방법을 습득하거나 문제 상황을 변화시킬 수 있을 때(예: 어려운 일을 할 수 있는 기술을 지니고 있는 경우) 더 잘 적용될 수 있다. 주의사항 : 대체기술이나 일반적인 적응기술을 가르치지 않거나 선행사건/배경사건을 변화시키지 않고 불편한 상황을 견디도록 하는 것은 비윤리적이다.
일반적인 적응기술	문제행동의 발생 가능성을 예방할 수 있는 관련 기술은 무엇인가? 유아에게 의미있는 생활을 향상시킬 수 있는 기술은 무엇인가?	<p>목적</p> <ul style="list-style-type: none"> 문제상황을 예방하고 유아가 자신의 선호도와 흥미를 추구할 수 있도록 사회적, 의사소통적, 학업적 능력을 향상시킨다. <p>제한점</p> <ul style="list-style-type: none"> 대체기술을 가르치는 것보다 많은 노력을 필요로 하는 교수다. 즉각적인 필요에 의하여 먼저 대체기술의 학습이 필요할 수도 있다.



1-10-9. 문제 행동에 대한 반응이란 무엇이며 어떻게 적용할 수 있나요?

■ 문제행동에 대한 반응이란 부모 및 다른 사람들이 문제 행동 발생에 대하여 반응하는 방식을 의미합니다. 문제행동에 대한 후속결과 제공이라고도 합니다.

반응중재의 주요 목표는 다음과 같습니다.

〈표 V-18〉 반응중재의 주요 목표

1. 문제행동과 관련된 긍정적인 결과를 감소시킵니다.
2. 문제행동의 증가를 예방합니다.
3. 자연스럽게 합리적인 후속결과를 제공합니다.
3. 대안적인 적절한 행동을 가르칩니다.

문제행동에 대한 반응을 선정하기 위해 고려해야 할 사항은 다음과 같습니다.

〈표 V-19〉 문제행동에 대한 반응 선정을 위한 주요 질문 및 고려사항

질문	고려사항
문제행동을 감소시킬 수 있는 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 행동의 기능과 관련되었는가? • 문제행동 감소를 촉진할 수 있는가?
적절한 행동을 가르칠 수 있는 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 대체 행동을 촉진할 수 있는 방법이 있는가? • 적절한 행동의 모델이 될 수 있는 반응인가? • 일반적인 사회적 규칙과 기대를 가르칠 수 있는 반응인가?
의도하지 않았던 부작용이 없는 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 문제행동을 급상승시킬 수 있는 반응인가? • 장기적으로 원하지 않는 문제를 야기할 수 있는 반응인가? • 또래들의 부정적인 반응을 야기할 수 있는 반응인가?
여러 상황에 고르게 적용될 수 있는 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 여러 환경에서 쉽게 적용할 수 있는 반응인가? • 자연적인 상황에서 낙인이 될 수 있는가?

질문	고려사항
연령에 적합하고 정중한 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 장애가 없는 또래들에게도 적절한 반응인가? • 자연적인 환경에서 낙인이 될 수 있는가?
상황적으로 적합한 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 주변사람들에 의해 가치가 인정된 것인가? • 현재 진행 중인 일과 내에서 쉽게 적용할 수 있는 반응인가?
유아의 인지적 이해 수준에 적합한 반응인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 의미 있는 결과를 가져올 수 있는 반응인가?

문제행동에 대한 반응 중재의 유형은 교수적 접근, 소거, 차별강화 등이 있습니다.

〈표 V-20〉 반응적 전략

전략	어떻게 작용하는가?	예	주의사항
교수적 절차	<ul style="list-style-type: none"> • 대체기술을 가르친다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 또래 칭찬 • 촉진 • 토큰 • 복원 	<ul style="list-style-type: none"> • 문제행동에 대해 의도하지 않은 관심을 기울이지는 않는지? • 대체기술은 유아가 할 수 있는 행동인지?
소거	<ul style="list-style-type: none"> • 부적절한 행동을 더 이상 강화하지 않는다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 계획적으로 무시하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 행동의 빈도와 강도 증가
차별강화	<ul style="list-style-type: none"> • 적절한 행동에 대해 강화 제공하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 바람직한 행동에 대해 서만 관심 제공하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 유아가 원할 때 관심을 제공하지 못할 수도 있음



1-10-10. 장애유아의 문제 행동을 유아특수교사 혼자 해결하기에 너무 벅칩니다. 유아교사와의 협력이 필요합니다.

■ 장애유아의 문제 행동을 다루는 일은 매우 복잡한 일입니다. 따라서 오랜 경험이 있는 교사들에게도 문제행동에 대한 지원을 혼자 계획하고 실행하는 일은 매우 어렵습니다. 따라서 문제행동 지원은 여러 전문가가 함께 협력할 때 가장 효과적일 수 있습니다.

특히 우리나라 교육 환경에서는 유아특수교사와 유아교사의 실질적인 협력, 기관장의 인식과 배려가 필수적이겠지요?

유아교사의 협력을 이끌어내기 위해서는 다음과 같은 점을 고려해야 합니다.

첫째, 무엇을 해야 할지를 결정하기 전에 먼저 유아교사와 유아특수교사가 대상 유아에 대한 고민과 생각을 공유하는 것이 중요합니다.

둘째, 일반적으로 많은 교사들은 ‘긍정적 행동지원’에 대한 이해가 부족합니다. 이러한 이해가 부족한 것은 개인의 역량이 아니라 학문의 특성으로 생각하시면 됩니다. 그렇기 때문에 전문가간 협력이 필요하겠지요. 따라서 이러한 학문적 차이를 이해하는 것이 필요합니다.

셋째, 유아교사와 협력하기 위해 유아교사에게 어떤 지원이 필요한지 파악해야 합니다. 예를 들어, 유아교사와 잘 협력이 되지 않을 때 그 이유를 파악해야겠지요?

긍정적 행동지원이라는 것이 생소해서인지 혹은 새로운 업무로 생각하는 것은 아닌지? 중재 전략이 실행하기 너무 어려워서 거부하는 것은 아닌지? 등을 파악해야 합니다.

문제가 무엇인지 파악될 경우 그에 대한 적절한 대처가 가능합니다. 긍정적 행동지원이 생소한 경우 무조건 좋다가 아니라 긍정적 행동지원의 기본 철학과 효과에 대해 외부 전문가를 초빙해서 연수를 받는 것도 한 방법일 수 있습니다. 가능하다면 유아특수교사가 직접 연수를 실시하실 수도 있구요. 새로운 업무가 추가된다고 생각하는 경우, 먼저 그 부분에 대해 공감을 표현하고 유아의 문제행동이 지속될 때 더 많은 업무가 발생할 수 있다는 점에 초점을 두어 협력을 요청하실 수 있습니다.

중재전략이 실행하기 어렵다고 생각할 수 있습니다. 그러나 실제로 중재를 실시할 경우 나타나는 변화 등을 고려할 때 결코 어려운 일이 아니라는 점을 들어 협력적 노력을 기울일 수 있습니다. 더 좋은 방법은 그간의 성공 사례를 제시하시는 것도 한 방법이 될 수 있습니다.



**1-10-11. 일반 학급에 통합되었을 때 자꾸만 특수학급에 오고 싶어 하거나 어린 영아반(1세 반)에 가 있고 싶어합니다.
왜 그럴까요?**

■ 장애유아가 일반학급에 있는 것을 싫어하는 이유는 여러 가지입니다. 그중 가장 일반적인 이유는 일반 학급의 소란스러움이나 복잡함을 싫어하기 때문에 혹은 견디기 힘들기 때문에 상대적으로 조용한 공간인 특수학급이나 영아학급에 가고 싶어 한다는 것입니다. 또한 장애 유아들은 다른 또래들이 자기 옆에 가까이 있는 것에 대해서도 위협감을 느낄 수 있습니다.

다음은 이런 어려움을 극복할 수 있도록 하는 지원 방법의 예시입니다.

1. 조용한 영역 만들기

조용한 영역은 도서 영역처럼 칸막이로 둘러 싸여진 공간이어야 하며 비교적 조용하고 한 번에 두 명이나 세 명 정도의 유아들만 들어올 수 있어야 합니다. 유아가 환경의 소음이나 너무 많은 유아, 너무 많은 활동 때문에 압도당한다는 느낌을 가질 때에는 언제나 이 장소에 와서 머물 수 있도록 해야 합니다. 경우에 따라서는 실제로 혼잡하지 않더라도 유아가 내적으로 스트레스를 느낄 때면 이 조용한 영역에서 지낼 수 있도록 할 수 있습니다.

2. 놀이 상대자의 수와 일반 유아의 접근을 점진적으로 늘려가기

장애 유아가 자신의 구역이라고 생각하는 혹은 만들어진 공간 내에서 한 명의 놀이 친구와 함께 놀도록 하는 것도 도움이 될 수 있습니다. 점차 한 명의 친구와 놀이 활동하는 것에 익숙해지면 놀이 친구의 수를 증가시켜서 보다 다양한 친구와 놀이할 수 있도록 지원합니다.

3. 넓고 개방된 공간 피하기

장애유아들은 넓고 개방된 공간에 있는 것을 특별히 힘들어 할 수 있습니다. 이와 같이 넓고 개방된 공간에서 일반 유아가 큰 소리를 내며 놀이 활동을 하게 되면 더욱 더 두려워하거나 힘들어할 수 있습니다. 자유선택활동을 포함한 자유놀이 활동을 하는 동안 이러

한 유아에게는 선반이나 책꽂이 등을 활용하여 부분적 칸막이가 있는 영역 안에서 좀 더 편안하게 놀이할 수 있도록 지원해야 합니다.

4. 완충 공간 마련하기

완충 공간이란 장애 유아가 자신의 공간으로 생각할 수 있는 공간을 만들어주는 것입니다. 예를 들어, 다수의 일반 유아의 놀이에 참여해야 하거나 넓은 공간에서 활동해야 할 때 자신이 좋아하는 수건이나 방석, 담요 위에 앉게 하여 자신만의 공간을 확보해 줄 수 있습니다. 이 공간에는 장애 유아의 허락 없이 다른 유아가 앉지 않도록 합니다.

2 제2부 : 관련 전문가 및 가족과의 협력 업무 및 의사소통

1. 장애 유아 부모 상담 및 가족지원



2-1-1. 장애 유아 부모와 일반 유아 부모 오리엔테이션을 어떻게 운영하는 것이 통합교육에 효과적일까요?

새로운 통합유치원에 장애 자녀 및 일반 자녀를 맡기는 부모들은 유치원 시설에 대한 이해와 준비를 할 수 있도록 배려가 필요합니다. 부모들은 유치원에 많은 기대와 요구를 가지게 됩니다. 부모들의 기대와 요구를 충족하면서 부모들의 참여를 이끌어 내기 위해서는 부모가 유치원의 통합교육 철학과 교육과정에 대해 자세히 알고 협력할 수 있도록 부모를 대상으로 오리엔테이션을 실시하는 것이 바람직합니다.

부모 오리엔테이션은 2차로 구성하여 진행합니다. 1차 오리엔테이션은 장애 유아 부모만을 대상으로 통합 프로그램에 대한 소개를 하며, 2차 오리엔테이션은 기관에 대한 전반적인 소개의 내용으로 일반 유아 부모와 장애 유아 부모가 함께 참여하여 진행합니다. 부모들의 편의를 위하여 1차 오리엔테이션은 2차 오리엔테이션 2~3시간 전에 실시하여 1, 2차 오리엔테이션을 하루에 모두 진행합니다.

1. 1차 오리엔테이션: 장애 유아 통합 프로그램에 대한 소개

1차 오리엔테이션은 통합 프로그램과 관련된 내용으로 구성됩니다. 1년간 전체 통합 프로그램 및 IEP, 유치원의 일과 활동, 연령별 통합 활동, 관련서비스 제공 등을 소개합니다. 전체 프로그램을 소개한 후에는 각 담임교사와 소그룹 나눔의 시간을 갖고 서로 의견을 교환합니다. 이를 통해 교사는 유아에 대한 이해를 높이고 부모들은 기관에 대한 이해 및 신뢰를 증진시키는 효과가 있습니다.

2. 2차 오리엔테이션: 기관에 대한 전반적인 소개

전체 부모를 대상으로 기관 오리엔테이션은 장애 유아 부모와 일반 유아 부모가 함께 참석하여 진행합니다. 이때 기관의 교육철학 및 주요 연령별 프로그램, 담임교사 및 관련 구성원(예: 조리사, 다양한 활동을 진행하는 교사), 연령별 반 구성 및 교실 위치 등을 소개하는 시간을 가집니다. 이 프로그램을 통하여 일반 유아 부모들은 기관에 대한 이해를 하고, 장애 유아 부모들은 일반 유아 부모와의 교류 기회를 가지며, 통합 프로그램뿐 아니라 기관 전반에 대해서 자세히 이해할 수 있는 시간을 가집니다.

〈표 V-21〉 1차 부모 오리엔테이션 : 신입 장애 유아 부모 오리엔테이션

프로그램 명	장애 유아 부모 오리엔테이션
내 용	장애 유아에 대한 전반적인 지원에 대한 설명
순 서	1. 개회(소개 및 진행) 2. 유치원 프로그램 및 IEP 설명(PPT 자료, 소책자 설명) 3. 연령별 통합 활동 설명(PPT 자료) 4. 통합교실에서의 언어치료 설명(PPT 자료) 5. 질의 응답 및 대화 6. 폐회
준비물	책상, 의자, 책상보, 컴퓨터, 멀티비전, PPT 자료, 동영상 자료, 소책자, 첨부자료, 필기도구, 차
기타사항	1. 프로그램을 위한 장소 세팅 2. 프로그램 자료 준비(PPT 자료, 동영상 자료, 소책자, 첨부자료) 3. 차 준비 4. 프로그램 시작 전 동영상 준비(전년도 통합 활동 자료) 오리엔테이션 시작까지 기다리는 부모 배려 5. 부모님과 함께 오는 형제자매 돌봐주기(종일반 부탁)

수정 출처: 이명희, 김지영, 이지연 공저(2011). 장애 유아 통합 프로그램의 실제(pp. 78-81). 서울: 학지사.



2-1-2. 취학을 앞둔 장애 유아를 둔 부모에게 초등학교 전이교육에 관한 상담을 하게 될 경우 유아특수교사로서 갖추고 있어야 할 정보와 기술은 무엇입니까?

■ 유아들은 유치원이나 어린이집을 졸업하면 초등학교에 입학하게 됩니다. 이러한 기관 간의 전이로 인해 유치원의 활동 중심 교육과정에서 초등학교의 교과 중심 교육과정으로의 변화와 더불어 물리적인 환경의 변화도 경험하게 됩니다. 이와 더불어 초등학교에서는 유아들에게 보다 독립적인 활동 수행이 요구되므로 입학 초기에 초등학교생활에 적응하는데 어려움을 겪게 됩니다. 따라서 장애 유아들이 새로운 환경에서 일어날 수 있는 실패를 최소화하고, 잘 적응할 수 있도록 하기 위하여 초등학교 전이 프로그램을 계획하여 실시하여야 합니다.

1. 초등학교 전이의 어려움

초등학교로의 전이 과정에서 장애 유아, 가족, 교사들은 다음과 같은 어려움을 직면하게 됩니다.

〈표 V-22〉 초등학교 전이 과정에서 장애유아와 주변 사람들이 겪는 어려움

대상	전이의 어려움
장애 유아	<ul style="list-style-type: none"> • 새로운 상황에서 이전에 배운 기술을 사용해야 하는 어려움 • 새로운 친구를 만들어야 하는 어려움 • 개별 유아에게 주어지는 교사의 관심이 줄어든 상황에서 이전보다 독립적으로 수행해야 하는 어려움
장애 유아 가족	<ul style="list-style-type: none"> • 새로운 규칙이나 일과에 적응해야 하는 어려움 • 자녀에 대한 새로운 스케줄과 서비스를 조종해야 하는 번거로움 • 새로운 상황에서 장애가 재확인되고 표출지어지는 교육 프로그램에 들어가야 하는 스트레스에 직면하게 된다
교사	<ul style="list-style-type: none"> • 유치원과 초등학교 간의 원활한 의사소통과 협조관계 형성에 어려움

2. 초등학교 전이를 위한 준비

1) 초등학교 전이를 위한 부모 상담 절차 및 내용

초등학교 전이를 준비하는 부모들과 학기 초부터 긴밀한 상담이 이루어져야 합니다. 특별히 일반 초등학교로 진학하는 장애 유아의 학교 적응을 위해 초등학교 교사와 장애 유아의 정보를 공유하는 과정이 중요합니다.

〈표 V-23〉 초등학교 전이를 위한 연간 상담 일정 계획

시기	내용	부모 점검 사항
2월 오리엔테이션	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 유형 소개(일반학교, 특수학교) • 부모와 교사 간의 전이 정보 상호교환 요청 	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 유형에 따른 학교 탐색 및 파악 • 유예할 경우 타 유아교육기관 신청
4월 IEP 상담 시	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 유형 결정 • 학교 유형에 따른 근거리 학교 파악 • 전이를 위해 습득해야 할 기술, 가정과의 연계내용 협의 	<ul style="list-style-type: none"> • 결정한 학교 유형에 따른 주소지의 근거리 학교 파악 • 각 학교 정보 파악(학군, 거리, 통합버스 유무, 학교 특성 등)
9월 IEP 상담 시	<ul style="list-style-type: none"> • 진학할 학교 결정 • 진학할 학교의 정보 수집 재학 중인 장애 학생 현황, 학급수, 학급당 학생수, 입학예정 장애 아동 수, 특수교사와 보조원 수, 학교 입학에 위해 요구되는 학생의 수행 정도 등 	<ul style="list-style-type: none"> • 진학할 학교 상담 일정 계획하기 (특수교사 혹은 교감) • 학교 입학에 필요한 서류 준비
1월 IEP 상담 시	<ul style="list-style-type: none"> • 아동의 현행수준, 교육목표, 지도계획 등 협의 • 초등학교 교사에게 전달할 소견서 준비 • 학교에서 지켜야 할 에티켓 • 입학예정 초등학교 특수교사와 전화 통화 	<ul style="list-style-type: none"> • 유치원의 유아특수교사와 입학 예정 학교의 특수교사의 전화 통화 요청 • 소견서를 준비하여 학교에 전달

2) 진학할 학교 유형 결정

(1) 학교 유형별 장·단점 파악하기

기관	장점	단점
특수학교	<ul style="list-style-type: none"> • 장애 아동 중심의 교육환경 및 교육내용 • 생활중심 교육과정이 주가 됨 • 중등부, 고등부까지 연계가 가능함 • 부모 상호간의 교류 및 정보공유 활발함 • 장애 아동과 가족에게 전문적인 서비스 제공과 심리적 안정감을 줌 	<ul style="list-style-type: none"> • 중등도 장애 유형이 섞여 있어 교육이 어려움 • 시설이 빈약한 학교도 있음 • 학급당 인원수가 많은 경우도 있음 • 일반 아동과 접촉할 기회가 없어 사회생활을 준비해나가기에 부족한 점이 있음 • 학교가 많지 않아 선택의 폭이 좁고, 도시 외곽에 위치한 경우가 많아 등하교가 어려움
일반학교	<ul style="list-style-type: none"> • 또래와의 상호작용 및 학급 내 여러 집단활동에 참여, 학교 적응력 신장과 사회통합을 유도함 • 분리된 특수학급 교육을 통해 개인별 교육과정 편성과 그에 따른 개별학습 및 특수교육 관련서비스가 이루어짐 	<ul style="list-style-type: none"> • 학급 담임 교체 시 연계지도의 어려움 • 일반아동부모와 장애아동부모 간의 괴리감이나 갈등이 발생할 수 있음 • 장애 아동의 적응 및 학습지체에 대한 심리적인 긴장과 불안감을 일으킬 수 있음 • 부모님의 많은 도움과 개입이 요구될 수 있음 • 읽기, 쓰기, 셈하기 위주의 교육과정이 주가 됨

(2) 초등학교 결정 시 고려사항

〈표 V-24〉 초등학교 배치 유형 결정시 고려사항

내 용	고려 사항
장애 아동의 능력	<ul style="list-style-type: none"> • 장애 아동의 기초 학업 능력 • 장애 아동이 교사의 지시를 이해하고 따르는 능력 • 학교생활에서 요구되는 장애 아동의 신변처리 능력 • 장애 아동이 학교의 여러 장소(교실, 운동장)를 찾아다니는 능력 • 수업에 방해되는 행동의 유무 • 교사의 주의를 요하는 장애 아동의 문제행동
일반 아동과의 관계	<ul style="list-style-type: none"> • 일반 아동이 학교에서 장애 아동을 도울 수 있는 점 • 일반 아동이 학습 및 행동의 모델이 되어 줄 수 있는 점 • 일반 아동이 장애 아동을 놀리거나 괴롭힐 수 있는 점 • 일반 아동이 장애 아동으로 인해 학교생활에서 겪을 수 있는 어려움

내 용	고려 사항
일반/장애 아동 부모의 관계	<ul style="list-style-type: none"> • 일반 아동 부모들이 장애 아동 부모들을 대하는 태도 • 일반 아동 부모들이 장애 아동을 이해하고 수용할 수 있는 점 • 학교에서 정보를 나누거나 친하게 지낼 수 있는 다른 장애 아동 부모와의 관계 형성
교사와의 관계 학교 내 서비스	<ul style="list-style-type: none"> • 일반 교사 및 특수교사의 장애 아동 지도능력 • 일반 교사 및 특수교사가 장애 아동 부모를 대하는 태도 • 일반 교사 및 특수교사가 장애 아동을 이해하고 수용할 수 있는 점 • 일반 학교 교장 및 교감의 장애 아동에 대한 태도 • 장애 아동 지도에 요구되는 특수교사의 전문성 • 장애 아동이 속한 학급의 학생수 • 장애 아동이 이용하는 학교의 특별한 시설 • 장애 아동을 위해 특별히 고안된 교육프로그램 • 학교에서 받는 언어치료 및 물리치료 등의 서비스
기타	<ul style="list-style-type: none"> • 입학 후 예상되는 교육비 마련 • 소요되는 통학시간 • 등하교시 이용하는 교통수단의 편리성 • 등하교시 부모님의 통학 동반 • 장애 아동의 학습에서 감당하여야 하는 학부모 역할의 부담

3) 유치원에서의 준비

초등학교 전이는 부모와의 상담이 중요합니다. 교사는 다음과 같은 준비를 통해 정보를 확보하고 부모에게 적절한 안내를 할 수 있어야 합니다.

(1) 학교 현황 파악

장애 유아의 집 주소지 근처의 이용 가능한 학교를 파악합니다. 학교 유형, 특수학급 유무, 학급 수, 학급당 인원수, 통합교육의 역사, 학교 분위기 등에 대한 정보를 수집하여 목록을 작성합니다.

(2) 초등학교 전이를 위한 부모교육 계획

초등학교 전이에 대한 학부모의 스트레스 경감과 정확한 정보를 제공하기 위하여 부모교육을 실시합니다. 현재 초등학교에 재학 중인 장애 아동의 부모님과 교사들을 학교 유

형별로 모시고 실제 경험담을 듣고 부모들의 궁금한 사항을 질문하여 답을 듣는 간담회 형식으로 마련합니다. 초등학교 특수교사를 통해서는 초등학교 생활에 대한 사전 정보를 얻고 장애 아동이 준비해야 하는 것을 알아볼 수도 있다. 유치원 내에서 자체적인 부모교육을 실시하기 어려울 때는 근처의 장애인복지관이나 특수교육지원센터 등에서 실시하는 초등학교 전이를 위한 부모교육을 안내해드릴 수 있습니다.

(3) 초등학교 입학 절차

초등학교 입학 절차를 알고 부모에게 적절한 시기에 안내 및 확인을 하여 취학 유예를 선택하신 부모에게도 절차에 맞추어 안내가 필요하기 때문에 교사들은 입학 절차를 숙지하고 있어야 합니다.

(4) 초등학교로 보낼 소견서 작성

장애 유아의 현행 수준, 효과적인 교수방법, 학교에서 예상되는 문제행동 등에 관한 내용을 정리하여 소견서를 작성합니다. 작성된 소견서는 장애 유아의 부모에게 전달하고 입학 후 3월에 부모가 장애 유아의 담임교사와 특수교사에게 전달하도록 합니다.

출처: 조윤경 외(2010). 장애아보육 교사실무(pp. 203-208). 한국보육진흥원.



2-1-3. 장애 유아를 둔 부모에게 전문적이며 다양한 영역의 상담을 해드리고 싶으나 유아특수교사로서 한계를 느낄 때 어떻게 해야 하나요?

■ 교사가 장애 유아의 발달적 요구를 지원하기 위해서는 장애 유아와 그 가족에게 제공되는 의료, 복지, 심리, 사회, 치료, 교육 등의 총체적인 서비스가 포함된 가족지원이 이루어져야 합니다. 가족지원은 가족체계를 강화하고 유지하며, 가족들 스스로가 비공식적인 지원망을 개발하도록 돕는 것을 궁극적인 목적으로 하며, 가족이 상호융화되는 것과 관련된 모든 활동을 의미합니다. 가족지원은 단순히 가족의 욕구를 충족시켜 주는 것이 아니라, 그러한 욕구를 충족시켜 주는 과정을 더욱 중요하게 여기는 개념입니다.

1. 가족지원의 중요성

가족지원은 다음 세 가지 측면에서 그 중요성을 이해할 수 있습니다. 첫째, 장애 유아는 가족의 한 부분으로서 부모 자녀관계는 양방향으로 서로에게 영향을 미치고 더 넓은 구조인 이웃과 지역사회 안에서 영향을 받습니다. 둘째, 가족은 장애 유아 교육에 있어서 전문가로서 진단과 교수활동을 계획할 때 교육전문가들과 동등한 구성원의 역할을 수행하며 장애 유아 교육에 결정적인 영향력을 미치게 됩니다. 셋째, 장애 유아의 부모는 개별적인 필요와 지원 요구를 지니고 있습니다.

2. 장애 유아 가족의 이해

장애 유아의 가족들은 자녀의 장애를 처음 인식한 후, 충격, 불신, 거부, 분노, 타협, 우울, 수용 단계의 과정을 거치게 됩니다. 된다. Tumbull & Tumbull(1997)은 부모가 언제, 어떻게 수용 단계에 이르는지는 장애 영역 및 정도, 가족의 독특성(예: 크기, 문화적 배경) 및 가족 하위체계(예: 부부, 형제자매)의 강도가 영향을 미칠 수 있다고 하였습니다.

일반적으로 장애 자녀를 둔 부모들은 일반 부모들에 비해 많은 스트레스를 경험합니다. 이러한 스트레스는 단순히 장애 자녀의 존재 때문이 아니라 자녀 양육에 관한 일과 때문에 더 커집니다. 그러므로 교사는 장애 자녀를 둔 가족들이 가질 수 있는 스트레스를 이해하고 잘 극복하도록 지원함으로써 장애 자녀가 가족에게 미치는 부정적인 영향을 최소화

할 필요가 있습니다.

다음은 가족의 심리적 반응 단계와 특성, 그리고 전문가의 지원 방법을 제시하였습니다.

〈표 V-25〉 가족의 심리적 반응 단계적 특성과 전문가 지원 방법

단계	특성	전문가의 지원 방법
충격 불신 부인	<ul style="list-style-type: none"> • 죄책감 혹은 수치심을 경험할 수 있다. • 장애가 있음을 부인하려고 할 수 있다. • 더 많은 의료진단을 받기 위해 병원을 전전할 수 있다. • 진단을 수용하거나 필요한 지원을 완전히 거부할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 수용하는 태도로 경청하라. • 가족들이 감정을 표현하도록 격려하라. • 가족들이 이러한 감정이 자연스러운 것임을 확신시켜라. • 아이와 관련하여 가족들이 공유할 수 있는 강점을 찾아라. • 가족들이 준비가 되었을 때 필요한 자원과 서비스를 제공하라
분노	<ul style="list-style-type: none"> • 도움을 주려는 배우자, 전문가, 가족에게 화를 낼 수 있다. • 비장애아를 키우는 친구들에게 분개할 수 있다. • 전문가의 진단의 정확성에 대해 논쟁을 벌이려고 할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 사려 깊은 경청의 태도를 취하라. • 가족들이 분노와 분개를 표현하고 표출할 수 있도록 격려하라. • 가족들이 느끼는 감정에 대해 논쟁하지 마라. • 공격적인 말에 방어하지 마라.
타협	<ul style="list-style-type: none"> • 장애를 없앨 수 있다고 들은 방법은 무엇이든 하려고 할지도 모른다. • 신과 협상하려고 한다(예: 장애를 사라지게 해 준다면 모든 것을 하겠다). 	<ul style="list-style-type: none"> • 적극적으로 경청하라. • 지지해 주어라. • 부모들에게 전문적인 견해를 강요하지 마라. • 비평을 삼가라.
낙담 좌절	<ul style="list-style-type: none"> • 현실을 수용하기 시작하고, 기대했던 아이를 잃어버렸음을 슬퍼하게 된다. • 아이의 잠재력을 볼 수 없고, 단지 아이의 결함만을 보려 할지 모른다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 적극적이고 반영적인 경청을 하라. • 부모 지원 그룹과 같은 자원을 제안하라. • 우울증이 만성적으로 나타난다면 상담을 받을 수 있도록 의논하라. • 아이의 강점에 대해 지속적으로 의논하라.
수용	<ul style="list-style-type: none"> • 아동의 요구에 초점을 맞추는 대신 아이의 강점을 보기 시작한다. • 아이의 삶을 향상시키기 위해 긍정적이고 주도적인 입장을 견지한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 계속해서 경청하라. • 진보에 대해 격려하라. • 아이의 강점에 대해 지속적으로 강조하라. • 가족들에게 사례관리 역할을 양도하기 시작하라. • 가족들의 역량 강화를 위해 지원하라.

출처: 박지연 외 공역(2006). 장애인 가족지원(p. 163). 서울: 학지사.



2-1-4. 장애 유아 부모들을 대상으로 한 가족지원 프로그램을 구성하려고 합니다. 가족지원 프로그램에는 어떠한 내용으로 구성되는 것이 바람직한가요?

■ 가족지원 프로그램은 장애 유아의 가족이 자녀의 양육 및 교육에 관해 자신들에게 필요한 정보를 제공받아 적절하게 활용하고 사회적 지원을 받을 수 있는 관계망을 만드는 것과 같이 스스로 능력을 지니도록 도와주는 것입니다. 그 결과 가족의 삶이 질적으로 향상되고 궁극적으로 장애 자녀의 교육과 삶에 긍정적인 영향을 미치게 됩니다. 다음은 가족지원 프로그램을 그 내용 특성에 따라 나누어 제시하였습니다.

1. 정보 제공

가족들은 장애 유아를 양육하거나 교육하는 데 있어서 다양한 정보를 필요로 합니다. 장애와 관련된 지식이나 중재를 위한 최상의 실제 등에 대한 정보를 가족들을 위해서 이해하기 쉽게 정리해서 제공하는 것은 이들에게 매우 도움이 됩니다. 또 가족이 장애와 관련된 서비스를 어떻게 받을 수 있으며, 자신의 권리는 무엇이고, 같은 장애 자녀가 있는 다른 가족들은 어떻게 지내는지 등에 대한 정보를 아는 것도 중요합니다.

2. 교육 및 훈련

가족들은 장애 자녀를 잘 키울 수 있는 지식과 능력을 갖추기 위한 적절한 교육 및 훈련을 필요로 합니다. 부모교육 및 훈련은 주요 가족지원 프로그램의 하나로, 많은 가족들에게 실질적인 도움을 제공해 왔으며, 부모들이 가장 많이 원하는 프로그램입니다. 예를 들어, 가정이나 지역사회에서 언어 및 의사소통 기능을 포함한 모든 발달영역의 발달을 촉진하기 위한 일반적인 교육방법이나 특정 보조도구 사용과 같은 특수한 도구 및 전략의 사용방법을 교육하고 훈련함으로써 장애 자녀의 학습과 발달에 영향을 주고, 부모들의 긍정적인 양육 방식을 형성할 수 있게 됩니다. 또한 장애 자녀의 문제 행동이나 자기 선택 기술, 자기 옹호 훈련 등도 반드시 필요한 훈련 프로그램입니다.

3. 사회적 · 정서적 지원

장애를 지닌 자녀의 부모가 된다는 것은 사회적이고 정서적인 지원을 필요로 하게 만들지만 실제로는 적절한 지원을 찾기 어려운 상황입니다. 사회적 · 정서적 지원은 개별 가족에 따라 맞춤형으로 제공되어야 하며 가족에 따라서는 전문적인 가족 상담이 필요한 경우도 많다. 일반적으로 부모들은 자신이 겪고 있는 어려움이나 스트레스, 좌절 등을 이해해주고 자신의 관심사에 귀 기울여 주며, 비편견적인 조언을 해줄 수 있는 사람과의 관계를 통해서 가장 큰 정서적 지원을 받을 수 있습니다. 그러므로 가족 지원 프로그램은 부모들이 열린 마음으로 장애 자녀와 관련된 이야기를 할 수 있는 공동체와 우정을 쌓을 수 있는 환경을 조성해주어야 합니다.

4. 주간 단기보호 프로그램

장애 자녀를 둔 가족들은 여행, 결혼식, 장례식과 같은 가족 행사나 병원 입원 등으로 장애 자녀의 양육을 일시적으로 위탁할 수밖에 없는 상황에 놓이게 되거나, 때때로 장애 자녀의 양육 의무로부터 해방되기를 원합니다. 장애의 정도나 유형에 따라서는 과중한 양육의 임무가 주어질 수 있고, 때로는 거의 24시간 동안 자녀를 돌봐야 함으로써 수면과 식사까지도 방해받는 경우가 있습니다. 이들은 개인 활동과 기타 가정 일을 위한 시간적인 자유를 원하기 때문에 주간 단기보호 프로그램과 같은 체계적인 지원이 필요합니다.



2-1-5. 유아교사가 장애 유아의 행동문제에 대해 부모님과 상담을 할 때 집에서는 그렇지 않다면 장애 유아의 행동문제에 방관하는 부모에게는 어떻게 해야 하나요?

- 유치원에서 부적절한 행동을 보이는 유아의 경우 가정에서도 동일한 행동문제를 보이는지 부모님과 상담을 한 후 체계적이면서도 일관성 있는 행동 중재 프로그램을 계획하여야 합니다. 유치원과 가정이 연계된 일관성 있는 행동 중재 프로그램을 만들기 위해서는 우선 유아의 행동을 다각적으로 관찰하여야 합니다. 문제행동에 영향을 미칠 수 있는 정보를 부모와 면담을 통해서 수집하고, 문제행동에 대해 직접관찰을 통해 자료를 수집하여야 합니다.

장애 유아가 보이는 문제행동은 무엇인지, 행동이 일어나기 전 상황이나 사건이 무엇인지, 행동으로 인해 후속결과는 무엇인지 등을 세밀하게 관찰하여 기록하는 것이 필요하다. 이를 위해 가정에서 부모가 A(선행사건)-B(문제행동)-C(후속결과)로 관찰 내용을 분석하여 기록하도록 합니다.

- 문제행동에 대한 정보수집
 - － 부모 면담을 통해 문제행동에 영향을 미치는 것이 무엇인지 파악합니다.
 - － 가정 관찰일지를 통해 문제행동에 대한 정보를 파악합니다. 가정 관찰일지는 가정에서 장애 유아의 행동을 관찰하여 기록하는 것으로 부모와 교사가 장애 유아가 보이는 문제행동의 원인과 특성을 이해하고 효과적인 지원방법을 찾는 데 도움이 되는 자료입니다.
- 배경사건 파악
- 선행사건 파악 : 행동이 일어나기 전에 어떤 일이 있었는지 파악합니다. 이는 행동을 예방하고 중재하는데 중요한 자료가 됩니다.
- 행동 : 장애 유아의 행동을 구체적으로 기술합니다. 이는 우선적으로 지원해야 하는 행동을 파악하는 데 유용한 정보가 됩니다.
- 후속결과 : 행동을 보인 후 어떤 결과를 갖고 왔는가를 파악할 수 있는 자료로 문제행동의 기능을 알 수 있습니다.

교사는 부모에게 유아의 행동은 (1) 법칙이 있고, (2) 기능적이며, (3) 상황과 관련된다는 사실을 이해시켜야 합니다. 첫 번째 원리는 행동이 바람직하건 그렇지 않건 일련의 자연적인 법칙을 구성하므로 우리가 이해할 수 있다는 것입니다. 두 번째 원리는 행동은 기능적이라는 것입니다. 이것은 행동이 행동을 하는 개인에게 흥미를 제공하기 때문에 발생한다는 것을 의미합니다. 행동을 바라보는 아주 간단한 방법은 개인이 무언가를 얻거나 무언가로부터 회피하기 위하여 행동한다는 것입니다. 즉 많은 행동들이 의사소통적이라는 사실로 귀결됩니다. 세 번째 원리는 행동이 발생하는 상황에 의해서 행동이 조절된다는 사실입니다.

〈표 V-26〉 행동의 의사소통적 기능 범주

기능	의사소통적 메시지
관심/사회적 상호작용 획득	<ul style="list-style-type: none"> • 나에게 관심을 보여 주세요 • 도움이 필요해요 • 나와 함께 놀아 줄 수 있어요
물건/활동 획득	<ul style="list-style-type: none"> • 컴퓨터를 하고 싶어요 • 책을 주세요 • 음악을 듣고 싶어요
감각 자극 획득	<ul style="list-style-type: none"> • 이렇게 움직이면 기분이 좋아요 • 이렇게 움직이면 진정이 돼요
감각 자극 회피	<ul style="list-style-type: none"> • 이 소리는 너무 커요 • 이 교실은 너무 더워요
관심/사회적 상호작용 회피	<ul style="list-style-type: none"> • 말하고 싶지 않아요 • 나를 쳐다보는 게 싫어요
물건/활동 회피	<ul style="list-style-type: none"> • 이 일을 하고 싶지 않아요 • 이 교실에 있고 싶지 않아요 • 이걸 싫어요, 쉬고 싶어요

〈표 V-27〉 가정 관찰일지의 구성 및 내용

구분	주요 행동
하원 후	<ul style="list-style-type: none"> • 하원 이후에 유아의 주요 활동과 행동 특성을 간략하게 기록한다.
저녁식사	<ul style="list-style-type: none"> • 유아가 먹은 음식, 선호한 음식, 거부한 음식을 기록한다. • 유아가 먹은 음식의 양을 기록한다.
취침시간	<ul style="list-style-type: none"> • 잠자리에 든 시간을 기록한다. • 유아가 보인 행동 특성이 있으면 기록한다.
기상시간	<ul style="list-style-type: none"> • 기상시간과 유아가 보인 행동 특성이 있으면 기록한다.
아침식사	<ul style="list-style-type: none"> • 유아가 먹은 음식, 선호한 음식, 거부한 음식을 기록한다. • 유아가 먹은 음식의 양을 기록한다.
특이상황	<ul style="list-style-type: none"> • 유아가 다른 날과 달리 특별했던 행동이나 유아의 감정에 영향을 준만한 사건이 있었으면 기록한다. • 유아의 행동이나 사건에 대해 가족이 어떻게 하였는지 기록한다.
교사에게 전할 말	<ul style="list-style-type: none"> • 유치원에서 유아에게 특별히 배려해야 하거나 교사가 신경써야 할 것 또는 교사에게 특별한 정보를 제시해주거나 당부가 필요한 내용을 기록한다.



2-1-6. 관심을 끌기 위해 문제행동을 하는 유아를 가정과 연계하여 지도하려면 어떻게 부모를 지원해야 하나요?

타인의 관심을 끌기 위해 나타나는 문제행동의 중재 방법은 크게 선행사건 중심의 중재, 대체행동교수의 중재, 반응전략 중재 등으로 나누어볼 수 있습니다. 선행사건 중심의 중재는 계획에 따라 관심을 제공하거나, 성인이 가까이 있거나, 선호하는 활동을 제공하는 방법이 있고, 대체행동 교수로는 관심을 끌기 위한 사회적 상호기술 중재 방법이 있고, 반응전략 중재로는 차별강화 방법이 있다는 것을 부모님께 알려드립니다. 보다 자세하고 구체적인 중재 방법은 다음과 같습니다.

1. 선행사건 중심의 중재

1) 계획에 따른 관심 제공

계획에 따른 관심 제공이란 선행사건 중재 중 하나로 성인이나 또래의 관심을 일정한 계획에 따라 사용하는 것입니다. 이를 위해 유아가 관심을 끌고자 하는 상황과 다른 사람들의 관심을 받지 않고 지낼 수 있는 시간의 길이 등을 더 정확하게 파악하여 문제행동을 변화시킬 수 있는 일정을 개발하여야 합니다. 또한 또래 관심을 잘 계획하여 적용하는 경우 또래 간 상호작용이 증가되고 담임교사의 부담은 줄일 수 있습니다. 그러나 이 중재는 주의 깊은 계획이 요구됩니다. 즉 너무 자주 관심을 기울여야 하는 경우 교사나 또래에게 부담이 되고, 해당 유아는 타성에 젖을 수 있고, 교실 내의 다른 유아들이 고르게 관심을 받아야 하는 일반적인 상황에 대한 적응을 어렵게 할 수 있기 때문입니다.

2) 교사의 근접성

교사의 근접성은 관심 끌기 행동을 감소시킬 수 있습니다. 교사가 근접해서 있다는 것은 관심이 주어질 가능성이 크다는 신호가 될 수 있기 때문입니다. 경우에 따라 어떤 유아들은 누군가가 가까이 있는 것을 좋아하기 때문에 효과적일 수 있습니다.

3) 선호하는 활동 제공

몇몇 유아들에게는 독립적인 과제 참여가 매우 어려울 수 있기 때문에 선호도가 높은 활동을 주의 깊게 계획할 경우 문제 행동을 피하면서 필요한 교실활동을 하게 할 수 있습니다. 예를 들면 지수는 교실수업 운영이 불가능할 정도로 교사의 관심을 많이 요구하나, 컴퓨터 게임이나 조작활동을 할 때는 문제행동을 하지 않고 오랜 시간 동안 활동을 참여한다면 지수가 선호하는 활동을 할 수 있도록 그의 일과를 계획합니다.

2. 대체행동 교수 중재

1) 관심 끌기 및 사회적 상호작용을 위한 중재

관심 끌기 기능으로 사용되는 문제행동에 대한 대안적인 교체기술을 선정하고 가르치는 것은 다른 기능을 위한 교체기술을 가르치는 것보다 매우 복잡한 일입니다. 교사들은 관심 끌기 행동의 특별한 목적에 주의를 기울여야 하며, 교체기술은 유아가 원하는 특정 형태의 관심과 기능적으로 동일해야 효과적입니다.

3. 반응전략 중재

차별강화란 유아들이 적절한 장소와 시간에 적절한 행동을 보일 때는 강화를 제공하고 그렇지 않을 때는 제공하지 않음으로써 바람직한 행동을 증가시키고 원하지 않는 행동을 감소시키기 위해서 강화를 사용하는 일련의 절차를 말합니다. 차별강화에는 타행동 차별강화, 상반행동 차별강화 대체행동 차별강화, 저빈도 차별강화 등을 포함합니다. 차별강화의 성공 여부는 강화물을 선정하는 것, 강화를 받는 강화 간격을 정하는 것, 그리고 강화가 문제행동을 교정하고자 하는 동기를 부여하느냐에 달려 있습니다.

1) 타행동 차별강화

타행동 차별강화는 일정 시간 간격동안 감소시키고자 하는 목표행동 외에 모든 다른 행동을 강화하는 것입니다. 강화간격을 처음 설정할 때는 문제행동이 발생하는 평균 시간 간격보다 약간 짧게 하여 유아가 성공적으로 강화를 받을 수 있도록 합니다.

2) 상반행동 차별강화

상반행동 차별강화는 감소시키고자 하는 문제행동과 상반되는 행동을 강화함으로써 문

제행동을 감소시키는 전략입니다. 예를 들면, 눈앞에서 손가락을 계속 움직이는 상동행동을 하는 유아가 상반행동으로 손으로 조립하는 장난감을 가지고 놀 때 강화하는 것입니다. 상동행동 차별강화의 성공여부는 문제행동과 완전히 상반되는 행동을 찾는 것과 적절한 강화 간격을 정하는 데 있습니다.

3) 대체행동 차별강화

대체행동 차별강화는 중재 목표인 문제행동을 촉발하고 유지하는 강화는 소거하고 대체행동이 발생하면 강화를 제공하여 문제행동을 감소시키고 대체행동의 발생율을 증가시키는 것입니다. 대체행동 차별강화는 상반행동 차별강화가 유사하나, 대체행동은 중재 목표인 문제행동과 동시에 일어날 수도 있다는 점이 다릅니다. 차별강화가 효과적인 문제행동의 중재 방법이 되기 위해서는 상반행동이나 대체행동이 문제행동과 동일한 기능을 지니고 있어야 하며 문제행동이 제공해 주는 동일한 효력의 강화를 제공해 주어야 합니다.

4) 저빈도 행동 차별강화

저빈도 행동 차별강화는 문제행동으로 간주되는 행동 자체는 바람직하지만 발생빈도가 지나쳐 방해가 되는 행동에 대해서 문제행동 빈도의 감소에 대해 강화하는 것입니다. 예를 들면 수업 중 지명이의 발표하는 행동은 바람직하지만 수업시간 40분 동안 20번 이상 손을 들고 발표한다면 수업에 방해가 될 수 있습니다. 따라서 지명이가 40분 동안 20번 이하로 발표를 하면 강화를 제공하고 점차 15번, 10번, 5번 등으로 빈도를 감소시켜 나가야 합니다(방명애, 1999).



2-1-7. 통합학급에서 문제행동을 보이는 장애 유아에 대해 기능진단 정보가 없이도 중재를 실행할 수 있는데 왜 여기에 시간을 투자해야 하나요?

Ⅰ 진단 없이 실행된 중재는 몇 가지 측면에서 한계가 있습니다.

첫째, 선행사건에 대한 이해가 없을 때는 문제가 발생한 후에만 조치를 취하는 반응적인 중재 절차에만 의존하게 됩니다. 즉 문제행동을 예방할 중재를 실행하는데 필요한 정보가 없는 셈이지요. 반응적 전략은 문제행동을 경험하고 나서야 중재를 실시하게 되므로 장애 유아와 주변인에게 불쾌한 경험이 될 수 있고 심지어 위험하기까지 합니다. 게다가 반응적 전략은 교육이나 지원 중심이라기보다는 처벌 위주일 가능성이 큼니다.

둘째, 효과적인 중재란 대안적 반응을 지도하고 개인의 기술을 확장시켜 주는 것입니다. 그러기 위해서는 개인의 약점과 한계에 대한 정보가 필요하지요. 많은 경우 대안적 기술의 지도를 포함한 중재는 장기적인 성과를 가져옵니다.

셋째, 효과가 없는 중재의 실시로 교사의 시간이 낭비될 수 있습니다. 중재 개발에 진단 정보가 사용되지 않을 때 이런 일이 발생할 수 있지요. 진단 정보가 없을 때 시행착오를 통한 중재를 할 수 밖에 없고 이는 매우 시간이 소모되는 과정이 됩니다(이소현 외 공역, 2008).



2-1-8. 부모님이 유아 수준에 적합하지 않은 높은 학업기술을 교수 목표로 요구하실 때 어떻게 말씀드리고 장애 유아를 교육 시켜야 하나요?

■ 유아특수교사는 오리엔테이션, 전화, 알림장, 소식지 등을 통해 기관이 실시하는 프로그램이나 지원하는 서비스에 관련된 정보를 제공해야 하는 책임이 있습니다. 통합교육을 받고 있는 장애 유아의 부모이든 받고 있지 않는 부모이든 간에 모든 부모는 교육기관에서 제공되는 프로그램의 모든 영역을 알 권리가 있습니다. 그리고 교사는 부모가 제공받는 정보를 정확하게 이해했는지를 확인할 필요가 있습니다.

1. 개별 유아의 특성을 고려한 의사소통의 제공

장애 유아의 부모는 정기적으로 장애 유아의 발달에 대한 정보를 알기 원합니다. 많은 가족들 중에는 일반 유아와 비교하는 평가에 대해 속상해하기도 하지만 유아의 발달에 대해서 지속적으로 관심을 보입니다. 교사는 체계적인 관찰과 기록을 통해 부모에게 필요한 정보를 제공할 수 있도록 노력해야 합니다.

2. 정기적으로 의사소통하기

효율적인 의사소통 방법의 하나는 정기적인 모임이나 전화통화입니다. 이러한 모임이나 전화통화는 장애 유아의 향상 또는 현재의 문제점에 관해 부모에게 간단하게 전달해 줄 수 있습니다. 이럴 경우 문제점뿐 아니라 긍정적인 코멘트나 즐거운 일화가 포함되어야 함을 명심해야 합니다.

2. 유아교사와의 협력



2-2-1. 유아교사가 당연히 장애 유아나 특수교사가 참여해야 하는 상황에 대해서도 아직 ‘함께’, ‘같은 구성원’이라는 인식이 부족할 때 어떻게 교사 간 협력을 해야 하나요?

■ 유아특수교사는 유치원의 전교사를 대상으로 통합교육의 운영 방안 및 교사 간 협력에 관해 직원연수를 실시하도록 합니다.

1. 교사 간 협력의 필요성

통합교육은 장애 유아를 교육하는 유아특수교육 영역에서나 일반 유아를 교육하는 유아교육 영역에서 협력적으로 함께 이루어가야 하는 하나의 과제로 인식되어야 합니다. 통합교육이 단순히 장애 유아와 일반 유아들을 한 학급에 배치하는 것으로 끝나지 않고 그에 따른 신중하고 전문적인 사전 계획과 교육과정 운영이 이루어져야 하므로 바람직한 통합교육의 실시하기 위해서는 여러 가지 배려가 있어야 합니다. 통합교육을 실시할 때 유아교사와 유아특수교사가 담당해야 할 역할과 이를 수행하기 위해 필요한 자질은 두 영역의 분리된 이원적 교육전달 체제에서보다는 복잡해지고 다양해집니다. 통합교육을 실행하려면 유아교육과 유아특수교육의 협력적 접근을 통해 두 영역의 교육철학과 교육과정 및 교수방법이 하나의 포괄적인 체제로 운영되어야 합니다.

그러나 유아교육과 유아특수교육은 전문적인 교과내용과 방법론에 있어서 서로 다른 강조점을 지니기 때문에, 유아교사는 장애 유아를 위한 교육과정의 내용이나 운영, 교수방법, 학급운영 등의 측면에서 많은 도전을 받게 됩니다. 특히 개별화교육프로그램의 개발과 실행을 필요로 하는 장애 유아의 통합은 유아교사와 유아특수교사간의 협력과 자문관계가 전제되어야 하고, 장애 유아의 교육목표를 일과 활동에 삽입해서 교수할 수 있는 유아교사의 수행능력을 요구하게 됩니다. 통합교육환경에서 장애 유아의 개별목표가 삽입된 학습기회를 실행하는 사람은 바로 학급중심중재를 담당하는 유아교사와 유아특수교사들입니다. 중재 실행에 대한 어려움으로 유아교사들은 적절한 전문가로부터의 상담 부족과 교사훈련의 필요성, 유아교사와 유아특수교사 모두는 경험과 자질 부족, 유아특수교사는

아동에게 직접 서비스를 제공하는 것에서 유아교사를 자문하는 것까지를 포함하는 새로운 능력을 갖춘 교사로의 역할 변화 등을 지적하였습니다. 그러나 대부분의 교사들은 사회적 또는 교육적 통합을 위해 체계적인 접근을 하지 못하며 교사 간 협력관계를 형성해 가는 구체적인 방법을 몰라 소극적인 태도를 취하는 실정입니다.

협력이라는 용어는 특수교육 분야에서 필수적인 실재가 되었습니다. 협력에 대한 논의를 거치면서 초기의 단순한 자문이나 다학문적 팀 접근 모델에서 벗어나 협력적인 모델이 여러 가지로 개발되었습니다(Cook & Friend, 1995; Pugach & Johnsun, 1995). 협력의 실행 맥락도 일반학급으로의 통합교육의 실제적인 적용이 확대되면서는 교육 전문가 간 협력에 대한 관심이 증가되고 있습니다.

통합교육을 실천하는 데 있어서 유아교육과 유아특수교육의 협력적 접근은 다음과 같은 네 가지 요인으로 그 중요성과 더불어 필요성이 강조됩니다(이숙향, 1999).

- 일관성 있는 교수 : 장애 유아의 짧은 주의집중, 낮은 일반화, 행동문제를 예방하고 통제하기 위해 체계적이며 일관성 있는 시스템을 필요로 하고, 배운 내용을 반복해서 연습할 수 있는 기회가 중요하므로 일관성 있는 교수가 요구됩니다.
- 교사 간 상호이해 : 통합교육에서 유아교사와 유아특수교사의 역할 및 책임 구분이 모호하여 서로에게 책임을 전가하기 쉬우므로 서로 협력하면서 각자의 어려움을 이해하고 각자의 책임과 역할에 대한 자리매김을 하는 것이 중요합니다.
- 모든 유아에게 가장 적합한 교수 방법 논의 및 창출
- 장애 위험 유아에 대한 교육적 접근 필요

2. 협력적 팀의 구성원과 역할

유아교육과 유아특수교육의 협력적 접근은 교사들 간의 지속적인 노력과 계속되는 상호작용의 기회를 통해서 점진적으로 이루어지는 과정입니다. 장애 유아에게 통합교육환경에서 적절한 교육을 제공하기 위해서는 교사들이 각자 자신과 상대방의 영역의 교수 실재를 이해하고, 두 영역의 철학과 방법론의 차이와 공통점을 알아 장애 유아의 개별적 요구와 이들을 위한 교수방법들을 발달에 적합한 실재에 적용하여야 합니다. 두 영역의 협력적 접근을 위해 교사들의 역할과 전략은 다음과 같습니다(이소현, 황복선, 2,000).

- 두 영역의 교사들이 담당하고 있는 서비스 제공자와 협력자로서 이중적인 역할을 인지하는 전략입니다. 유아특수교사는 유아교사가 장애 유아를 지도할 수 있도록 전문

적인 지식과 기술을 제공하여 지원하고 자문하며, 통합교육 환경을 개발하기 위해 협력하는 역할을 담당해야 합니다.

- 협력 촉진을 위한 구조를 개발하는 전략입니다. 이는 함께 작업에 참여할 수 있도록 포괄적으로 시간을 배당하는 방법과 배당된 시간동안 효율적으로 상호관계를 증진시킬 수 있는 전략을 의미합니다.
- 교사들의 역할 수행 시 요구되는 정보나 기술을 교환하는 기술, 문제를 해결하는 기술, 일치된 의견으로 결론에 합의하는 기술을 주어진 기회나 상황에 따라 적절하게 전략을 사용할 수 있어야 합니다.



2-2-2. 유아교사와 유아특수교사간 역할이나 업무의 명확한 구분을 하고자 하여 협력하는 데 어려움이 있을 때 어떻게 해야 하나요?

■ 통합교육은 유아교사와 유아특수교사들 간의 지속적인 노력과 계속되는 상호작용의 기회를 통해서 점진적으로 이루어지는 과정입니다. 장애 유아에게 통합교육환경에서 적절한 교육을 제공하기 위해서는 교사들이 각자 자신과 상대방의 영역의 교수 실재를 이해하고 두 영역의 철학과 방법론의 차이와 공통점을 알아 장애 유아의 개별적 요구와 이들을 위한 교수방법들을 발달에 적합한 실재에 적용하여야 합니다. 두 영역의 협력적 접근을 위해 교사들의 역할과 전략은 다음과 같습니다(이소현, 황복선, 2,000).

- (1) 두 영역의 교사들이 담당하고 있는 서비스 제공자와 협력자로서 이중적인 역할을 인지하는 전략입니다. 유아교사나 유아특수교사가 장애 유아를 지도할 수 있도록 전문적인 지식과 기술을 제공하여 지원하고 자문하며, 통합보육 환경을 개발하기 위해 협력하는 역할을 담당해야 합니다.
- (2) 협력 촉진을 위한 구조를 개발하는 전략입니다. 이와 함께 작업에 참여할 수 있도록 포괄적으로 시간을 배당하는 방법과 배당된 시간동안 효율적으로 상호관계를 증진시킬 수 있는 전략을 의미합니다.
- (3) 교사들의 역할 수행 시 요구되는 정보나 기술을 교환하는 기술, 문제를 해결하는 기술, 일치된 의견으로 결론에 합의하는 기술을 주어진 기회나 상황에 따라 적절하게 전략을 사용할 수 있어야 합니다.

〈표 V-28〉 유아교사와 특수교사의 이중적 역할

	직접 서비스 제공자	협력자
유아 교사	<ul style="list-style-type: none"> • 전반적인 교육환경 및 활동 개발 • 장애 유아와 일반 유아 간의 사회적 상호 교환능력을 증진시키기 위해 교육환경과 활동 등을 개발 • 교육프로그램의 모든 측면을 통합하여 다각적인 교육방법 제공 • 장애 유아의 발달을 확장할 수 있는 정보와 지원 제공 • 프로그램의 효율성 평가 	<ul style="list-style-type: none"> • 장애 유아 문제의 본질과 심각성에 대해 의견을 제공하고 목표행동 설정 시 지원 • 장애 유아를 위한 교수전략이나 사회성 통합에 대한 문제들을 특수교사와 함께 협력하여 해결 • 일반교육과정에 대해 유아특수교사에게 자문 • 학급관리 기술에 대하여 유아특수교사에게 자문
유아특수 교사	<ul style="list-style-type: none"> • 장애 유아를 판별하고 유아 발달에 대한 검사 실시 • 각 장애 유아를 위한 개별화교육프로그램 개발 • 장애 유아의 교육적인 성취 평가 • 소집단 및 개별 장애 유아에게 적합한 발달 및 행동적인 교수방법 실시 • 프로그램의 효율성 평가 	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 측면에서 장애 아동의 행동을 관찰하여 행동 지원을 위한 정보 제공 • 장애 유아를 위한 교수방법 및 사회적 통합과 관련된 다양한 서비스 기확조정 • 통합적이고 개별화된 교수방법을 보육교사에게 자문 • 장애 유아나 그들 가족의 욕구에 대한 의견 파악 및 전달



2-2-3. 유아교사와 유아특수교사간의 교육적 철학이 다를 때 어떻게 해야 하나요?

■ 통합교육환경 안에서 바람직한 교사 간의 협력이 이루어지려면 기본 이념과 원리를 실천하고자 하는 노력이 중요합니다. Thousand와 Villa(1990)는 협력교수가 효과적으로 실시되기 위해서는 협력교수팀의 정기적인 만남, 상호의존적 관계 인식, 신뢰구축 및 협력 기술 습득, 정기적인 평가, 자유와 자율성의 포기 등을 제시하였습니다. 이숙향(1999)은 교사 간 협력체제 개발 전략 및 방법으로 책임과 경험의 공유를 통한 협력적인 파트너십 형성, 정기적인 만남과 상호작용, 모든 아동의 참여를 촉진하기 위한 협력적인 교수계획과 평가, 기존 체제를 활용하는 접근, 행정적인 지원 획득, 가정에 대한 지원과 협력 등을 소개하였습니다. Pugach와 Johnson(1995)은 교사 간에 효율적으로 협력하기 위한 전략을 다음과 같이 일곱 가지 전략을 제시하였습니다.

- 협력교사들은 각자의 교수를 향상시키도록 노력해야 합니다. 지원과 피드백을 서로 주고받을 수 있는 협력교수의 구조 속에서 각자의 교수를 향상시키고자 합의하는 것이 중요합니다.
- 협력교사들은 모든 유아들에 대한 책임을 공유해야 합니다. 학급의 유아를 ‘내 학생’과 ‘상대교사의 학생’으로 구분하기 보다는 모든 유아는 하나의 집단으로 인식되어야 합니다.
- 협력교사들은 교수에 대한 책임을 공유해야 합니다. 각 교사가 교수의 어느 부분에 있어서는 주요한 역할을 해야 합니다. 예를 들면, 자신이 잘하는 대집단활동이나 자유선택활동을 주도하거나 간식활동을 번갈아 가면서 주도하는 것입니다.
- 협력교사들은 정기적으로 의사소통해야 합니다. 의사소통 시간을 정해놓고 규칙적으로 만나 협의하는 것도 중요하지만, 무엇에 대하여 의사소통하는가도 매우 중요합니다. 이때 서로간의 이견이 있는 경우에 상대방의 의견을 무시하지 않고 존중하며 협의하여 합의를 도출하는 능력도 매우 중요합니다.
- 협력교사들은 자신의 파트너를 지원해야 합니다. 서로간의 지원은 새로운 교수방법

의 시도 등에 대한 비공식적인 정서적인 지지와 실제적인 동료 지도의 형태가 있습니다.

- 모든 유아를 교수에 포함시키기 위한 적극적인 노력을 기울여야 합니다. 구체적으로 적극적인 중재나 특별한 교수의 도입이 필요한 유아들을 위한 노력을 해야 합니다.
- 행정적인 지원이 전제되어야 합니다. 행정적인 지원은 교사 간 협력이 이루어지도록 기관의 분위기를 조성하는 것에서부터 교사의 업무 경감, 시간표의 유동성 보장, 협의할 시간과 장소의 확보 등 다양한 영역에서 이루어져야 합니다(박은혜, 2,000).



2-2-4. 유아교사와 유아특수교사간의 실제적인 갈등은 업무의 양이나 서로 자신이 더 불리하게 많은 일을 한다고 여기거나, 공동의 일을 미룰 때 생기게 됩니다. 이럴 때는 어떻게 해야 하나요?

■ 교사 간의 협력이 잘 이루어지려면 협력자로서 협력의 효율성에 기여할 수 있는 여러 개인적인, 그리고 전문가적인 기술들을 가져야 합니다(Pugach & Johnson, 1995).

- 변화에 대한 긍정적인 태도 : 효과적인 교사 간 협력은 그들의 관점을 변화시키고 새로운 기술을 배우며 역할을 바꾸는 것을 요구합니다. 교사들이 무언가 새로운 것을 시도하려는 개방적인 태도와 의지는 통합교육의 목표를 달성하는 것을 촉진하도록 도울 수 있습니다.
- 솔선수범 : 교사들이 바뀌려는 의지를 갖는 것만으로는 부족하고 변화를 실제로 일으키기 위해 솔선수범할 필요가 있습니다. 관리자들이 종종 기관 차원에서 이끄는 경우가 있지만 교사들이 리더십을 발휘하고 각 개별 장애 유아에게 긍정적인 효과가 일어나도록 할 수 있습니다.
- 효과적인 의사소통 : 의사소통에 문제가 있다면 각 교사들은 자신의 노력으로 바꾸도록 노력해야 합니다. 계속적으로 의사소통 기술을 발달시켜 나가는 것은 교사 간 협력의 효율성을 강화할 수 있습니다. 다른 사람으로부터 피드백을 요구하고 내용에 대한 이해를 확인하는 것은 기본적으로 일어나야 하고 계속 이어져야 할 중요한 두 가지 중요한 기술입니다.
- 유동적이며 반성적 전문가 : 변화와 타협은 필연적이므로 교사 간 협력을 할 때 이들은 결정적인 요소가 됩니다. 교사 간 협력을 할 때 각 교사의 습관들은 최대한 고려하여야 하고, 타인의 피드백에 반성적인 사고를 해야 합니다.
- 경험 즐기기 : 교사 간 협력은 어려울 수 있지만 궁극적으로 결과는 가치가 있는 것입니다. 성공적인 협력은 존경과 신뢰를 필요로 하며, 다수의 창의적인 해결책 발생의 결과입니다. 창의적인 과정에서 능동적인 참여자가 되는 것은 큰 즐거움이 될 수 있습니다.

〈표 V-29〉 교사 간 협력의 촉진 요소 및 방해 요소

교사 간 협력의 촉진 요소	교사 간 협력의 방해 요소
<ul style="list-style-type: none"> • 자발적 관계에 의한 협력 • 상호적인 목표를 가지고 협력 • 각 개인에 대한 동등한 대접 • 동일한 의사결정 권한 • 책임, 책무성, 자료 공유 	<ul style="list-style-type: none"> • 행정적 지원 부족 • 계획을 하기 위한 시간 부족 • 시간표상의 문제 • 개인적 오해 • 각자의 역할 불분명 • 권위에 대한 다툼 • 드러내지 않는 생각을 가짐



2-2-5. 수정지도안(주간, 일안) 작성 및 공유 방법이 서로 다를 때 원만하게 안내하는 방법은 무엇이 있을까요?

■ 장애 유아가 유치원의 일과 및 활동에 참여하려면 장애 유아 개별화 교육 목표의 중재가 이루어지도록 수정지도안이 작성되고 실행되어야 합니다. 이를 위해 교사 연수과정을 통해 교수활동에서 다음과 같은 유아교사와 유아특수교사 간의 협력이 이루어져야 합니다.

(1) 유아특수교사는 장애 유아의 개별화 교육 목표를 학급활동에 맞도록 수정합니다.

유아특수교사는 학급활동에 맞게 장애 유아의 개별화 교육 목표를 수정하기 위해 여섯 가지 발달영역의 교육목표의 기능성, 일반성, 교수 상황, 측정 가능성, 장단기 목표의 위계성 등의 다섯 가지 질적 측면을 점검합니다. 그리고 이러한 장애 유아의 개별화 교육 목표가 주간 및 일일교육활동에서 학습의 기회가 이루어지도록 수정합니다. 이때 유아교사와 유아특수교사는 장애 유아와 일반 유아의 교육 목표가 함께 이루어지기 용이한 활동을 선정합니다.

(2) 유아특수교사는 장애 유아의 학습할 기회를 구성합니다.

학습기회의 구성은 유아교사와 유아특수교사 간의 협력을 통해 삼입교수가 가능한 기회를 판별하거나 만들고, 장애 유아에게 유치원의 일상적인 일과 활동을 통해서 교육목표를 연습할 기회를 제공하는 것입니다. 학습기회의 구성 절차는 다음과 같습니다.

- － 유아교사가 주간 및 일일활동계획안을 작성합니다.
- － 유아특수교사가 이것을 장애 유아의 학습을 촉진시키기 위해 환경변경, 교재수정, 활동의 단순화, 선호도 활용, 적응도구의 사용, 교사와 또래의 지원, 눈에 보이지 않는 지원 등의 수정 전략에 따라 수정합니다.
- － 활동도표를 작성합니다. 이는 유아교사가 학급 중심의 활동을 용이하게 계획하고 운영할 수 있도록 유아특수교사가 작성합니다.

(3) 유아교사는 장애 유아의 교육목표가 삽입된 활동을 계획하여 실행한 후 평가합니다.

유아특수교사가 유아교사의 협력적 지원을 받아 삽입교수를 계획하고, 유아교사는 유아 특수교사의 협력적 지원을 받아 활동 중심 삽입교수를 실행하여 평가에서는 두 교사가 모두 자기평가와 협력적 감독을 받습니다. 활동 중심 삽입교수를 실행할 때는 두 교사의 전문성, 유아의 연령, 학급의 환경적 요소 등을 고려하여 다양한 협력교수 방법을 사용할 수 있습니다(원종례, 2005).



2-2-6. 교사 간의 협력은 일이 힘들기 보다는 대화가 잘 되지 않아서 힘듭니다. 교사 간 의사소통을 잘할 수 있는 방법은 무엇인 가요?

■ 서로 다른 교육적 배경과 경험 또는 성격을 지닌 유아교사와 유아특수교사가 모여 협력하기 위해서는 긍정적이고 성과지향적인 의사소통을 하는 능력이 필수적입니다. 이와 같은 의사소통 능력은 능동적인 듣기, 상황과 사람을 분리하기, 공동의 목표와 해결책 찾기 등 세 가지로 설명될 수 있습니다.

(1) 능동적 듣기

능동적 듣기는 상대방의 말을 잘 듣는 것뿐만 아니라 잘 듣고 있음을 상대방에게 알게 하는 것을 능동적인 듣기 기술은 대화 중 상대방의 말에 자신이 관심을 갖고 있으며 상대방의 말을 잘 이해하고 존중하고 있음을 알릴 수 있습니다. 능동적 듣기는 긍정적인 상호작용과 열린 의사소통 관계를 유지하는데 도움을 줄 수 있습니다.

- 말하는 사람과 눈을 맞춥니다.
- 고개를 끄덕거립니다.
- 수긍하거나 더 해달라는 간단한 언급을 합니다.
- 중간 중간에 이야기 요점을 정리 확인합니다.

(2) 상황과 사람 분리하기

대화 중에 개인에게 상처를 주는 부정적인 언급을 피하고 목표를 강조합니다.

- 일일활동계획안이 작성되지 않았는데 내일까지 줄 수 있나요?

(3) 공동의 목표와 해결책 찾기

공동의 목표를 분명히 하는 것은 팀 구성원의 보다 긍정적인 상호작용을 유도하여 문제의 해결책을 찾는 데 도움을 줍니다. 즉 공동의 목표를 재확인함으로써 팀구성원 간의 부정적인 상호작용으로 인한 시간 낭비를 막고 해결책을 찾기 위한 방안을 찾습니다.



2-2-7. 유아교사와 유아특수교사가 학급에서 쉽게 사용할 수 있는 협력교수는 어떤 것이 있나요?

Ⅰ 교사 간에 협력교수 유형에 따라 모델은 교수-지원 교수, 스테이션 교수, 평행교수, 대안적 교수, 팀 교수로 분류합니다(Cook & Friend, 1993). 협력교수 유형별 구체적인 교사 간 협력의 방법과 그 장·단점은 다음과 같습니다.

〈표 V-30〉 협력교수 유형

유형	방법	장·단점
교수-지원	<ul style="list-style-type: none"> 한 개 대집단을 대상으로 한 교사가 수업진행, 다른 교사는 지원자 역할을 하는 형태. 통합교사가 전반적인 교수활동을 주도하고 특수교사는 개별적 지원욕구가 필요한 모든 유아를 지원. 	<ul style="list-style-type: none"> 계획시간이 적고 간단히 실행하기에 용이함.
팀티칭	<ul style="list-style-type: none"> 두 교사가 한 교실 안에서 공유된 교수 지도력을 보임. 학급 전체를 단일집단으로 구성하여 단일 과제로 두 교사가 다른 교수 역할을 수행. 	<ul style="list-style-type: none"> 두 교사는 동등한 교수활동에 참여하여 교수를 계획·실행·평가 시 책임감 공유 협력교사간의 상호 신뢰와 협력이 많이 요구되는 형식으로 교사에 따라 부담을 많이 느낄 수도 있지만 보람을 느낄 수 있음.
스테이션 교수	<ul style="list-style-type: none"> 교육 내용을 몇 개로 나누어 교사가 각 스테이션에서 다른 활동을 교수하고 유아는 소집단을 구성하여 스테이션을 돌아가면서 수업함. 두 교사는 동일하게 구성된 두 집단에게 양분된 교육과정을 각 스테이션에서 교수하고, 교수가 끝나면 유아 집단을 바꾸어 다시 교수 독립적인 학습이 가능한 경우에는 세 번째 스테이션을 교사의 교수 없이 복습하거나 친구와 관련된 과제를 수행하도록 구성할 수도 있음. 	<ul style="list-style-type: none"> 각 교사가 따로 교수를 진행한다는 점이 협력교사간의 부담을 줄일 수 있음. 두 교사의 교실 내 지위는 동등하게 유지. 장애 유아가 혼자 두드러지기보다는 소그룹에 포함되어 교수 받을 수 있음. 교실 내 소음과 활동 수준이 지나치게 높아질 수 있고, 스테이션별로 수업시간을 유사하게 맞추어 원활한 전이가 이루어질 수 있도록 해야 함.
평행교수	<ul style="list-style-type: none"> 두 교사가 학급의 유아를 반으로 나누어 각 교사가 따로따로 반을 교수. 두 집단은 학습능력이 동등한 집단으로 구성되고 동일한 수업 내용을 학습. 	<ul style="list-style-type: none"> 스테이션 형태와 마찬가지로 소음과 활동 수준이 문제가 될 수 있음.
대안교수	<ul style="list-style-type: none"> 학습집단을 대집단, 소집단으로 나눔 주로 대집단은 교육수준이 비슷한 동질의 학습 집단으로 구성, 반면 소집단은 그 시간은 활동에서 매우 뛰어나거나 매우 저조한 유아들로 구성된 이질집단으로 구성 	<ul style="list-style-type: none"> 대집단에서는 그날 진행되어야 할 새로운 학습이 이루어짐 소집단에서는 수행이 저조한 유아에게 낮게 조정된 내용의 학습이 이루어지며, 우수한 유아에게는 높은 난이도 활동 부여됨



2-2-8. 유아교사와 유아특수교사간 협력교수를 실시하기 위한 협의 시간이 확보되지 않을 때 어떻게 해야 하나요?

■ 협력을 위한 의사소통을 활발히 하기 위해서는 함께 만나서 계획할 수 있는 시간을 만들 수 있어야 합니다. 어떤 형태의 협력방법을 사용하든지 계획하는 시간을 가지는 것이 중요합니다. 그러나 이러한 시간이 공식적인 시간표에 포함되지 있지 않기 때문에 별도의 시간을 만들어야 한다는 어려움이 있습니다. 시간표를 조정하거나 교수 인력을 활용하는 등 협력 시간을 확보하기 위한 다양한 방안을 생각해 볼 수 있을 것입니다. 원장의 승인이나 유치원의 운영의 구조적인 변화를 필요로 할 수도 있습니다. 교사 간 협의 시간을 확보하고자 하는 의지가 있으면 이 외에도 인터넷이나 휴대전화, 메모 전달, 짧은 만남 등의 비공식적인 방법을 사용할 수 있습니다.

1. 시간표 조정

- 매일의 수업시간을 조금씩 늘리고 주1회 유아들을 그만큼 일찍 하교하도록 시간을 만듭니다.
- 학기 초 또는 학기 말의 교내 직무연수 시간을 학기 중에 조금씩 분산하여 협력시간으로 활용합니다.
- 점심시간 후에 공동된 시간을 만들어 협력시간을 가질 수 있게 합니다.

2. 교수 인력 활용

- 정기적으로 보조교사나 전문가를 초청하여 수업을 맡게 함으로써 교사가 시간을 낼 수 있게 합니다.
- 교사들이 협력하기 위해 만나는 동안 교내의 다른 성인 인력(예: 원장, 원감, 자원봉사자, 부모, 보조원 등)이 교실에서 지도하게 합니다.
- 예체능 강사를 초빙하여 매주 30분 정도 담임교사들이 자유시간을 가질 수 있도록 하거나, 세별 예체능 시간을 동시에 진행하는 시간을 만들어 그 시간에 교사 모임을 할 수 있도록 합니다.

- 대학과 연계 프로그램을 만들어 영상자료를 제공받거나 다른 원격 심화학습을 위한 도움을 받습니다. 대학 측에서 교수학습을 관리해줄 수 있다면 보조원이 도와서 수업을 진행할 수 있습니다.



2-2-9. 협력교수를 실시할 때 ‘유아특수교사가 무슨 권한으로 일반 유아를 교육하죠?’라는 질문을 제기할 때 어떤 현명한 답변을 해주어야 하나요?

■ 유아특수교사의 주 업무는 장애 유아를 지도하는 것이지만 통합학급에서는 일반 교사가 장애 유아에 대한 교육적 책무성을 지니 듯 유아특수교사도 통합학급의 일반 유아에 대한 교육적 책무성을 공동으로 지닐 수 있습니다.

협력(collaboration)은 혼자만의 노력으로는 효율적으로 성취할 수 없는 특정의 목적을 달성하기 위한 과정으로, 모든 팀 구성원이 함께 노력하고 서로 지원함으로써 결과적으로 긍정적인 성과를 가져올 수 있어야 합니다(Pugach & Johnson, 1995). 즉 통합교육의 궁극적인 목표가 장애 유아와 일반 유아의 교육성과를 증가시키기 위하여 모든 유아에게 포괄적이고 적절한 서비스를 제공하는 것임을 생각할 때 협력은 그 과정에 단순히 참여하는 것만이 아닌 협력으로 인한 보다 진보된 결과가 있어야 합니다. 여기서 협력은 구성원들 간의 공동의 목표를 달성하기 위한 방법론적인 측면과 이러한 과정에서 일어날 수 있는 구성원 간의 상호작용적인 측면으로 나누어 볼 수 있습니다. 방법적인 면은 공동의 목표와 방향을 계획하고 목표에 대한 책무성을 공유하고 서로의 경험을 바탕으로 목표 달성을 위하여 함께 노력하는 과정 등을 포함합니다(Bruner, 1991). 협력의 상호작용적인 면은 협력할 구성원들이 역할과 책임을 습득하고 공유하며 위계적인 상하관계가 아닌 상호간의 일치된 견해와 집단의 목표설정과 의사결정의 공유 등을 포함합니다(박현옥, 이소현, 2,000). 교사 간 협력이란 장애 유아가 통합된 유치원에서 유아교사와 유아특수교사가 활동 참여와 발달측면에서 이질적인 유아들의 집단을 공동으로 가르치기 위해 협력하는 교육적 접근입니다. 이는 두 교사가 같은 공간에 단순히 존재하는 것을 의미하지 않고 협력교사들 개개인의 신념체계를 중요시하며, 효과적인 상호작용 기술을 필요로 하고, 교사 간의 의견을 교환하여 학급의 모든 유아들의 학습을 촉진시키며, 지원적인 교육환경의 변화를 요구하는 것을 의미합니다.

협력의 특성은 개별적인 협력 스타일 등에 따라 약간씩 차이가 있을 수 있으나 결정적인 몇 가지 개념들은 다음과 같습니다.

- 협력교사나 관련 전문가들은 학급 교사와 협력적인 역할을 수행하며 문제해결에 참여, 지원, 강화함으로써 유아에게 간접적인 서비스를 수행하는 것입니다.
- 효과적인 협력의 핵심은 협력자들 간의 긍정적이고 신뢰 있는 협력관계를 형성하는 것입니다. 여기서 협력은 어느 한 영역의 일방적인 자문이나 전문적인 지식의 제공보다는 전문가의 역할이 동등하게 작용되어야 합니다.
- 협력의 자발적인 관계와 거부권인데, 이는 협력을 위해서는 자발적이어야 하며 협력에 참여하는 사람들은 여러 제안들과 생각들을 거부할 수도, 수용할 수도 있는 것입니다.
- 적극적인 교사 참여인데 협력에는 적극적인 촉진자와 수동적인 수용자라는 개념보다는 교사의 능력과 적극적인 참여가 전제되어야 합니다.
- 교사 간 협력의 목표는 유아의 수행이나 기능과 관련된 현재의 문제를 교정하기 위한 것과 이후에 생길 수 있는 문제들을 예방하기 위한 것입니다.
- 교사 간에 신뢰성과 믿음이 있어야 합니다. 신뢰와 긍정적인 관계는 성공적인 협력의 기초로 협력적인 탐색을 할 수 있는 환경적인 요소를 제공합니다.



2-2-10. 활동을 진행하는 데 방해되는 행동을 보이는 장애 유아를 무조건 한 공간에 두는 것이 옳지 않다고 판단될 경우 어떻게 해야 하나요?

■ 유아특수교사는 장애 유아의 방해 행동에 과제나 활동을 회피하고자 하는 기능이 있다고 판단되면 유아교사에게 다음과 같은 긍정적 행동지원 방법을 알려줍니다.

1. 과제의 난이도 조정

유아에게 과제 수행 시 높은 성공률은 매우 중요합니다. 이는 성공적인 과제 수행을 통해 타인으로부터 강화를 받거나 자기 만족감을 얻기 위한 것일 뿐 아니라 실패가 학습을 방해하기 때문입니다. 유아에게 지나치게 어려운 과제는 문제행동의 원인이 되기 때문에 회피기능의 행동에 대한 중재를 계획할 때는 먼저 과제나 활동의 난이도가 적절한지 여부를 명확하게 판단하여야 합니다.

2. 선택의 기회 제공

선택의 기회를 제공하는 것은 회피와 관련된 조건을 변화시키는데 적용할 수 있는 일반적인 선행사건 중재입니다. 선택의 기회 제공은 개인이 더 즐거운 활동을 선택할 수 있게 하고, 선택이라는 행위를 통하여 통제감을 얻게 합니다. 현재의 진행 중인 활동과 일과 속에서 회피기능과 관련된 문제행동을 감소시킬 수 있는 선택의 방법들은 매우 많습니다. 즉, 학업 과제 선택, 과제 수행 순서의 선택, 자료 유형의 선택, 같이 공부할 친구 선택, 과제를 수행할 장소 선택, 과제 수행방법 선택 등이 있습니다.

3. 아동의 선호도/흥미 활용

유아의 선호도나 흥미를 반영한 교육과정 내용의 수정은 회피기능으로 작용하는 문제행동을 효과적으로 감소시켜 왔던 선행사건 중재 중 하나입니다. 선호도와 흥미를 반영한 교육과정을 계획할 때 고려해야 할 사항은 지속적인 진단을 통한 흥미와 선호도에 대한 이해가 기반이 되어야 합니다.

4. 기능적이고 의미 있는 활동 제공

과제 자체가 기능적이고 의미 있는 결과를 가져오게 조정하는 방법도 선행사건 중재입니다. 이는 과제를 완성할 경우 유아 자신이나 다른 사람들에게 가치 있는 결과나 성과들이 제시될 수 있어야 함을 의미합니다. 의미 있는 결과를 위한 활동을 할 경우, 의미도 없고 좋아하지도 않는 과제 수행을 피하고자 하는 마음을 감소시킬 수 있을 것입니다. 예를 들면, 패턴 익히기 과제를 제시하기 보다는 샌드위치 만들기 등과 같은 구체적인 결과가 제시될 수 있는 기능적 활동을 사용하는 것입니다.

5. 과제의 길이 수정

과제의 길이를 수정하거나 과제의 양을 적게 나누어 제시하는 것은 문제행동을 감소시킬 수 있는 매우 간단한 선행사건의 변화 중에 하나입니다. 과제의 길이 수정은 매우 다양한 방법으로 적용될 수 있습니다. 예를 들어 각 페이지에 제시되는 문제의 수를 줄여 줌으로써 과제의 길이를 수정하고, 20분 동안 수행해야 할 읽기 과제를 10분 간격으로 나누어 오전, 오후에 한 번씩 수행할 수 있도록 수정하고, 일과표를 계획할 때도 쉬는 시간과 과제 시간을 모두 길게 구성하기보다는 짧은 휴식과 짧은 과제 수행을 하는 것으로 구성하도록 합니다.

6. 과제 수행 양식의 수정

과제 수행에 사용되는 매체나 자료의 변화를 통한 수정이 과제 완성을 높이고 문제행동을 감소시킵니다. 예를 들면 소근육 운동 기술을 필요로 하는 지필과제 수행 시 일반적인 필기도구 대신 컴퓨터나 녹음기 등을 사용하면 여러 이유로 발생하는 회피 기능의 문제행동이 감소되고, 과제에 대한 흥미가 증가됨에 따라 소근육 운동기술의 부족과 같은 기술적인 결함을 피해 갈 수도 있고 과제 집중의 문제도 감소될 수 있습니다.

7. 행동 모멘텀과 과제 분산 방법의 적용

행동 모멘텀(momentum)이나 과제 분산은 그 목표가 좋아하지 않거나 어려워하는 과제를 완수하고자 하는 의지의 순간을 만든다는 점에서 유사한 전략입니다. 행동 모멘텀은 유아에게 어려운 과제를 수행하도록 요구하기 전에 과거에 이미 수행했던 단순하고 간단

한 과제들을 제시함으로써 이루어집니다. 과제 분산은 교수 순서를 배열함으로써 변화를 주는 방법으로 일반적으로 쉬운 과제를 어려운 과제 사이에 분산시키는 방법입니다.

8. 예측 가능성의 증진

진행될 활동과 일반적인 일과가 변화해야 할 때에 대한 예측 가능성을 증진시키면 예측 하지 못한 일과나 활동, 사건들을 피하거나, 활동이 언제 시작되고 마치는지 알 수 없거나 일상적인 일과가 변화되어 방해받을 때 일어날 수 있는 문제행동은 감소됩니다. 예측 가능성을 높이는 중재는 앞으로 해야 할 일들의 내용, 지속시간, 시작시간, 순서 등에 해당 되는 정보를 제시하는 것으로 구성되어야 합니다.

9. 교수 방법의 수정

문제행동은 교수나 과제에 대한 요구에 의해서 발생되기 보다는 교수가 제공되는 방식에 의해서 발생되기도 합니다. 강압적이고 다그치는듯한 목소리로 과제 수행을 요구하는 경우 문제행동이 유발될 수 있습니다.

3. 특수교육보조원과의 협력



2-3-1. 특수교육보조원의 지원을 효율적으로 받기 위해 유아특수교사로서 보조원의 업무를 어떻게 지도 감독해야 하나요?

■ 장애 유아에 대한 특수교육보조원 지원의 증가와 일반학급에서의 변화되는 역할은 교실에서 유일한 성인으로 비교적 홀로 일하는 것에 익숙해져 왔던 많은 유아특수교사들에게 큰 변화를 가져오게 됩니다. 유아특수교사들은 교육자로서 장애 유아를 지도하는 것이 그들의 책무입니다. 이때 장애 유아의 교육에 함께 참여하게 될 보조원의 업무를 감독하는 것이 포함되어야 합니다. 보조원의 업무를 감독하는 것은 장애 유아와 일반 유아들에게 영향을 미칠 것입니다.

유아특수교사는 보조원에게 그들이 유아교사, 유아특수교사, 치료사 등의 관련서비스 제공자와 관련된 역할을 대신하는 것이 아니라 보조하기 위해 요청된 업무를 세심하게 살펴야 합니다. 보조원은 전문적으로 준비된 계획, 충분한 지원과 감독에 의해 주어진 그들의 역할을 수행하기 위해서는 알맞게 훈련받아야 합니다. 잘 훈련받지 않은 보조원의 지원은 또래 관계나 적절한 개별 장애 유아 지도를 방해할 수 있습니다. 즉 보조원에 대한 부적절하거나 지나친 의존은 학급 안에 장애 유아를 고립시킬 수 있고, 비정상적인 의존 관계를 만들기도 합니다. 이와 반대로 보조원의 역할이 너무 중요하거나 주도되었을 때는 교사가 장애 유아를 직접 지도하는 것에 방해가 될 수 있습니다. 부적절한 보조원 지원은 잠재적으로 학업적, 기능적, 사회적, 그리고 개인적 장애 유아의 발달에 부정적인 영향을 줄 수 있습니다. 따라서 학급의 모든 유아뿐 아니라 장애 유아를 의미 있게 적절한 방법으로 지원하여 대부분의 학급활동에 포함시킬 수 있도록 보조원 업무를 감독하여야 합니다.

유아특수교사가 보조원의 업무를 감독하기 위해서는 보조원과의 의사소통, 보조원 감독 계획 및 일정 관리, 교수적 지원, 보조원을 위한 모델링, 공적 관계 형성 및 유지, 보조원 훈련, 보조원 관리 등에 대한 기술과 역량을 갖추어야 합니다.

다음은 보조원의 업무를 감독하는 유아특수교사의 지도 활동에 관한 자기 평가 양식입니다.

〈표 V-31〉 유아특수교사의 보조원 업무 감독에 관한 자기 평가서

번호	내 용	그것을 하지 않고, 충분히 알지 못한다.	그것의 중요성을 알지만 하지 않는다.	그것을 했지만, 충분하지 않다.	그것을 했고, 잘 되었다고 느낀다.
1	보조원은 교실에서 환영받는다.	1 2	3 4	5 6	7 8
2	보조원은 학교에 잘 적응했다. (장소, 사람, 방침, 철학, 실행, 절차)	1 2	3 4	5 6	7 8
3	보조원은 교실에 잘 적응했다. (활동 및 일과 프로그램)	1 2	3 4	5 6	7 8
4	보조원은 유아에게 잘 적응했다(IEP목표, 일반교육과정에 참여, 필요 지원, 학습에 미치는 장애 영향, 동기부여, 흥미에 관 한 지식).	1 2	3 4	5 6	7 8
5	보조원은 자신의 지식과 기술을 조화시 킨다.	1 2	3 4	5 6	7 8
6	나의 역할과 보조원과 관련된 다른 전문 직원의 역할은 뚜렷하고 모든 팀 구성원 들에게 잘 이해되었다.	1 2	3 4	5 6	7 8
7	보조원은 매일의 서면 스케줄을 의무적 으로 따른다.	1 2	3 4	5 6	7 8
8	보조원은 교사가 계획한 교수와 다른 의 무를 시행할 때 서면 계획을 따른다.	1 2	3 4	5 6	7 8
9	보조원은 그들의 할당된 의무를 시행하 기 위해 초기 훈련과 계속 진행되는 훈 련을 받는다.	1 2	3 4	5 6	7 8
10	보조원은 지속적으로 나와 의사소통하는 방법을 가지고 있다.	1 2	3 4	5 6	7 8
11	보조원은 자신의 업무 수행에 공식적, 비 공식적으로 계속 피드백을 받는다.	1 2	3 4	5 6	7 8
12	보조원은 주제에 대한 적당한 비밀 실천 과 학교 방침들을 빈틈없이 이해한다.	1 2	3 4	5 6	7 8



2-3-2. 담임교사와 보조원 간의 견해 차이로 인해 갈등이 유발되는 경우가 있습니다. 이럴 때는 어떠한 방법으로 의사소통해야 하나요?

■ 보조원에 대한 교사의 지도력의 열쇠는 그들과 효과적으로 의사소통하고 건설적인 피드백을 제공하는 것입니다. 비록 보조원에 대한 공식적인 평가는 행정가의 책임일지라도 유아특수교사는 보조원의 직접적인 지도감독에 책임이 있습니다. 교수적, 비교수적 책임에서 보조원에게 피드백을 제공하기 위한 시스템과 스케줄 개발은 보조원의 업무에 대한 유아특수교사의 직접 관찰에 기반하게 됩니다.

보조원과 유아특수교사의 협력적인 업무 관계를 개발하고 확장시킴으로써 지도력을 용이하게 할 수 있는 효과적인 의사소통 전략은 다음과 같습니다.

1. 기대를 발전시키기

팀으로서 의사소통의 방법을 만듭니다. 언제, 어디서, 그리고 어떻게 공식적인 의사소통에 참여할 것인지 결정하고, 의사소통을 위한 비공식적인 기회를 확인합니다. 공식적인 회의를 위한 기본 원칙과 예상을 설정합니다. 예를 들면, 사전에 보고서를 읽고, 안전을 이해하고, 규칙을 돌리고, 일정표를 지키고, 정중하게 다른 사람과 이야기하고, 구성원들이 참여하기 위한 기회를 보장하고, 팀의 논의와 결정을 기록합니다. 만약, 식당이나 체육관에서 이유가 떠오르면, 보조원은 누구에게 먼저 가야 하는가? 기대를 발전시키는 것은 의사소통에 적합하고, 팀워크는 보조원과 함께하는 유아특수교사의 리더십에 기초합니다.

2. 미리 준비하기

미리 준비하기는 공식적인 의사소통뿐만 아니라 학급 업무를 모두 고려하여야 합니다. 유아특수교사는 자신의 예를 통해 보조원에게 준비의 가치와 중요성을 보여줍니다. 준비의 부족은 동료뿐 아니라 유아를 위한 가치있는 교육적 시간을 낭비한다는 것을 설명합니다. 학급 업무면에서는 유아특수교사의 계획, 교재, 장비, 그리고 물리적 구조를 준비합니다. 교사와 보조원이 사전에 수업과 활동을 반드시 숙지하여야 합니다.

3. 관점 이해하기

구성원은 항상 다른 사람에게 동의할 수 없을지라도 팀에서 다른 사람의 관점을 이해하려고 노력해야 합니다. 팀 구성원들이 자신이 표현하고, 경청하고, 다른 의사소통 스타일을 허용하고, 주의를 기울이고, 판단을 유보하고, 때때로 침묵하는 것을 필요로 할 것입니다. 반드시 차이를 해결하기 위한 건설적인 접근을 채택하거나 개발합니다.

4. 질문하기

다른 사람의 관점을 이해하기 위한 가장 좋은 방법 중 하나는 질문하는 것입니다. 질문하기는 이해와 열린 마음에 적극적으로 관심을 갖는 것입니다. 반대로 관점을 즉시 내놓기보다는 질문하는 것은 두 가지 또는 그 이상의 다른 관점이 합쳐져서 창조적인 아이디어를 만들어내며 팀을 도울 수 있습니다. 사람들은 질문을 통해 그들의 관심을 다른 사람에게 보여줄 때 영향력을 부여받았다고 느낍니다. 따라서 보조원이 교육과정, 교수, 장애 유아에 대한 특징과 교실 기능에 대해 질문하는 것을 격려합니다.

5. 경청하기

적극적인 경청은 집중과 조심성을 필요로 하고 보조원이 말하는 것을 이해하기 위해 노력하는 것을 요구합니다. 좋은 경청자는 명확하게 묻고 질문함으로써 그들의 이해를 확장하기 위해 노력하여야 합니다. “나는 당신이 의미하는 바를 이해하지 못했습니다. 다른 방법으로 말씀해 주시겠습니까?” 그 생각에 대해 더 이야기 해 주시겠습니까?, 나에게 약간 설명해 주시겠습니까? 우리는 잘 들을 때 다른 사람의 관점과 생각을 더 잘 이해하게 된다. 경청은 우리를 성장하고 배울 수 있는 기회를 제공합니다. 그래서 경청자가 되고 경청하기를 격려해야 합니다.

6. 분명하게 말하기

교사로서 보조원과의 효율적인 의사소통이 일어나도록 보장하는 것은 유아특수교사의 책임입니다. 이를 위해 유아특수교사는 의사소통 시 명백하고 모호하지 않아야 하며, 구어 및 문어 등 복합적인 모델을 사용하여야 합니다. 교사는 자신이 의도한 대로 항상 받아들여질 것이라고 기대하지 말아야 하며, 자신의 메시지가 잘 전달되었고 보조원이 이해했는

지 피드백을 요청하여야 합니다. 전문 용어와 약자의 사용은 보조원이 이해하지 못할지도 모른다는 것을 알아야 합니다. 유아특수교사가 분명하게 말할 때 의사소통의 효율성을 증가시키고, 자신의 메시지가 이해될 수 있는 가능성이 높아집니다.



2-3-3. 장애 유아의 교육적 효과를 높이기 위해 특수교육보조원과 관계 형성을 어떻게 맺어야 하나요?

■ 특수교육보조원과의 관계형성을 위한 방법으로는 보조원을 환영하는 환경 만들기, 보조원과 일과 소통하는 규칙적인 일과수립, 보조원을 인정할 수 있는 기회 만들기, 구체적인 감사인사하기, 보조원의 역할과 역량에 대한 정확한 이해, 보조원활용을 위한 고려사항 이해하기, 보조원에게 대상유아에 대한 다양한 정보 및 지식 제공하기 등이 있습니다.

1. 보조원을 환영하는 환경을 만듭니다.

유아특수교사는 보조원을 환영하는 환경을 만들어야 합니다. 예를 들면 보조원의 이름을 담당교사의 이름과 함께 학급 문에 붙여두거나 보조원의 자리를 지정해주고 그 책상 위에 머그잔이나 화분 놓기 등의 제스처는 보조원과 긍정적인 관계를 수립하고 오래 유지시킬 수 있게 됩니다.

2. 보조원과 의사소통하는 규칙적인 일과를 수립합니다.

보조원의 중요한 역할을 인정하기 위한 초기 단계는 장애 유아와 의사소통하는 규칙적인 일과를 수립하는 것입니다. 교사와 보조원은 학급의 업무를 지원하기 위해 함께 운영합니다. 예를 들면, 등원과 하원 시 유아와 인사하는 것에 보조원이 함께 하고, 학급회의나 일과에 참여하는데 함께 하도록 합니다.

3. 보조원을 인정할 수 있는 기회를 만듭니다.

보조원의 업무, 기술, 그리고 경험을 인정하기 위한 방법으로 제안과 조언을 제공하기 위한 공식적 또는 비공식적 기회를 만드는 것입니다. 예를 들면 새로운 단원을 계획할 때 교사는 다음과 같이 말합니다. “이 단원의 목표는 여기 있어요. 정민(장애 유아)목표는 이 단원 안에 있어요. 보조원 선생님이 정민의 활동 참여에 대해 어떤 생각을 가지고 있나요?” 비록 그것이 교육과정, 교수와 자료 수집을 위한 유아교사와 유아특수교사의 책임일

지라도 종종 보조원은 통찰력과 아이디어를 가져다 줄 것이고 이것이 프로그램의 질을 향상시키는데 기여할 수 있습니다.

4. 보조원에게 구체적인 감사 인사를 합니다.

자주 “고맙습니다”라고 말하는 것을 기억합니다. 당신의 감사가 구체적이기 때문에 보조원은 그들 업무의 가치와 전반적인 프로그램과의 연결을 쉽게 알 수 있습니다. 예를 들면, “오늘 학급의 업무와 복사를 해주셔서 감사합니다. 그것은 내가 정민이의 이야기 나누기 활동 참여를 도울 수 있는 여분의 시간을 사용할 수 있도록 해주셨습니다” 또는 “정민이의 개인적 요구(배변 훈련)를 돌보아 주어서 정말 감사합니다. 정민이에게 자존감에 따른 이러한 지원을 제공하는 것이 중요합니다.”

5. 보조원의 역할과 역량을 정확히 이해합니다.

전문적인 특수교육을 받지 않은 보조원이 통합교육의 중요한 책임을 혼자서 떠맡는 일이 생기지 않도록 해야 하며 부모나 일반 학급 교사도 통합교육에서 보조원의 역할과 역량에 대해 정확히 이해해야 합니다.

6. 보조원 활용을 위해 여러 사항을 고려해야 합니다.

보조원으로 인한 부작용을 막고 효과적으로 활용하기 위해서는 다음과 같은 사항을 고려해야 합니다.

- 학교와 유치원 차원에서 교육팀과 협력하여 보조원의 직무에 대한 정확한 설명과 연수 계획을 수립합니다.
- 관리 감독 일정을 계획합니다.
- 매일의 일과표와 문서로 된 직무 지침을 제공합니다.
- 관리 감독 및 연수 프로그램과 연계합니다.
- 보조원이 돕는 대상 장애 유아의 협력팀 회의에 적극적으로 참여하도록 돕습니다.

7. 보조원은 대상 유아에 대한 다양한 정보 및 지식을 갖추어야 합니다.

대상 유아의 지원에 관한 보조원 지도의 핵심은 장애 유아에 대해 배우는 것입니다. 이

때 보조원은 대상 유아에 대한 특별한 정보뿐만 아니라 일반적인 지식을 얻어야 합니다. 보조원의 지도 내용으로는 협력적 팀 워크, 통합교육, 가족과 문화적 민감성, 다양한 장애 유아의 발달 특성들, 보조원과 다른 구성원들과의 역할과 책임, 교사가 계획한 교수를 보조원이 시행하는 것 등이 포함되어야 합니다.



2-3-4. 장애 유아의 특성에 대한 사전 교육이 부족하여 함부로 다루거나 과잉으로 도움을 주는 경우에는 어떻게 지원해야 하나요?

■ 유아특수교사는 보조원이 학교, 교실, 개별 장애 유아에게 적응시키기 위해서는 보조원에 대한 적절한 훈련과 사전 계획과 사후 평가에 의한 지속적인 보완 등이 이루어져야 합니다.

선행 연구들에서 나타난 보조원으로 인한 부정적인 영향 중에는 보조원과 장애 유아들이 지나치게 일대일로 함께 있음으로 인한 통합학급 내에서의 장애 유아의 고립 문제, 교사와 보조원의 역할 경계의 불명확성, 보조원의 연수 교육 부족 문제 등이 있습니다.

단순히 신체적 노력을 요하는 화장실이나 식사보조 등만을 맡기거나 특수교사가 함께 있지 않는 일반학급에서의 지원을 보조원에게 일임하는 것이 아니라 유아특수교사와 떨어져서 보조원과 일반학급에 있는 경우의 지원 내용과 깊이에 대해 충분한 계획과 이에 따른 보조원 교육, 그리고 주기적인 자체 평가가 이루어져야 합니다.

대상 유아와 관련된 보조원의 교육에는 신체, 감각, 인지, 사회성 등과 같은 개별 유아의 특징, 흥미와 교육적 요구 등과 같은 내용들이 포함되어야 합니다. 보조원은 유아의 의사소통 기술, 교육 목표, 특별 장비와 지원 요구, 그리고 유아에게 효과적이라고 알려진 교육적 전략에 관해 잘 알아야 합니다. 장애 유아의 IEP는 보통 이와 같은 정보의 주요 원천이 됩니다. 그러나 일반적으로 IEP는 보조원이 알기 쉽게 작성되기 보다는 매우 길고 보조원이 알지 못하는 교육적 또는 의학적 용어들을 담고 있습니다. 따라서 IEP를 보조원이 쉽게 이해할 수 있도록 한두 페이지로 요약해서 제시해 주어야 합니다.

장애 유아에 관한 보조원의 역할을 정확히 제시하고, 보조원의 역할과 유아특수교사의 역할을 구별하여야 합니다. 유아특수교사의 역할은 장애 유아의 교육적인 요구와 교육 프로그램을 사정하는 것입니다. 교육과정에 대한 결정, 개별적으로 결정된 수정, 교수 방법과 자료 수집 시스템을 반영한 수업계획 개발, 그리고 가족과 주된 연락을 하는 것입니다. 교사에 의해 계획된 교수를 보조원이 잘 실행하도록 하려면 새로운 개념과 기술을 보조원에게 먼저 설명하거나 시범을 보여주어야 합니다.

주간 및 일일활동계획안을 보조원에게 제공하여 보조원의 스케줄과 교실 스케줄이 연계되어야 합니다. 예를 들면 전체 학급 활동을 진행할 때 보조원이 무엇을 할지 분명해야

합니다. 때때로 보조원이 개별 유아를 지원하는 것은 유아특수교사나 유아교사가 모든 유아들과 상호작용하거나 또래가 적절한 자연적 지원을 제공할 때와 같은 시간 동안에는 보조원의 개별 지원이 꼭 필요한 것은 아닙니다. 보조원이 이 시간 동안 무엇을 해야 할지 확신하지 못할 때 그들은 장애 유아에게 불필요하게 아주 가까이 있어, 그들의 참여를 무심코 방해할지도 모릅니다. 소집단 또는 개별 후속 활동을 할 동안 보조원이 장애 유아의 지원을 제공하기 쉬운 위치에 있도록 하여 어떤 대안적인 교재나 과제를 계획하게 하거나 그냥 수업을 듣게 하는 것도 필요할 수도 있습니다.

[보조원의 교육 내용]

- 수업/활동의 목적
- 유아에 따른 다른 수업/활동의 목표
- 수업/활동에 필요한 교재
- 학습 환경을 마련하는 방법(장애 유아의 자리 배치)
- 장애 유아의 주의를 끌고 지속시키는 방법
- 설명이나 시범 설명을 통해 수업/활동을 도입하는 방법
- 장애 유아의 참여를 결려하는 방법
- 이전 학습에 수업/활동을 연계시키는 방법
- 반응 양식 이해하기
- 장애 유아가 원하는 반응을 하였을 때 피드백을 제공하는 방법
- 장애 유아가 반응을 보이지 않거나 틀린 반응을 보일 때 어떻게 하는지
- 어떤 자료를 모으고 어떻게 기록해야 하는지
- 수업/활동을 마치는 방법
- 계획이 효과가 없을 때 어떻게 해야 하는지



2-3-5. 특수교육보조원이 장애 유아의 개인적인 정보에 대해 타인 앞에서 격의 없이 이야기하는데 이런 경우 어떻게 해야 하나요?

■ 보조원을 포함한 교육팀의 구성원들은 장애 유아에 관한 민감하고 은밀한 정보(예를 들면 건강정보, 교육목표, 진단보고서, 가족정보 등)에 접하게 됩니다. 개인 정보를 지키는 것은 가족과 파트너십 신뢰 쌓기의 중요한 측면이므로 비밀 준수 중요성을 강조하고 다음의 조언을 보조원과 나누세요.

- 1) 절대로 공공장소(예를 들면, 교무실, 운동장, 복도, 공원, 슈퍼 등)에서 장애 유아의 교육적인 계획을 의논하지 마세요.
- 2) 장애 유아의 교육적인 계획을 의논하기 위해 만났을 때, 단지 이 이슈에 관련 있는 정보를 논의하세요.
- 3) 만약 누군가가 당신에게 접근하고 대상 유아의 비밀 준수의무를 위배하기 시작했다면 친절하지만 분명하게 대답하세요. 예를 들면 “나는 학생의 교육팀이 아닙니다. 그래서 나는 내가 그의 교육 프로그램 논의에 관련되는 것이 적절하다고 생각하지 않습니다.”
- 4) 당신이 더 이상 학생의 팀이 아닐 때, 당신은 당신의 학생 또는 가족에 관해 알게 된 어떠한 정보에 관하여 계속 비밀을 유지해야 합니다.
- 5) 부모 또는 학생의 입장이 되어서 생각해보고 당신 자신에게 물어보세요,



2-3-6. 특수교육보조원이 장애 유아의 행동문제에 대해 지나치게 엄격하거나 허용적이어서 교사와 일관된 행동지도가 이루어지지 않을 때는 어떻게 해야 하나요?

■ 보조원은 대상 유아의 행동을 이해하고, 문제행동에 대한 정보를 수집하고, 문제행동의 예방과 대체행동을 교수하고, 문제 행동에 반응하기 등의 긍정적 행동지원에 관한 교육을 받고 유아특수교사의 지도 감독 아래 배운 것을 적용해보아야 합니다.

[사례]

민수는 자폐성 성향이 있는 발달지체를 지닌 5세 남아입니다. 민수는 화장실을 가거나 수업이 바뀌어 복도를 지날 때 종종 다른 친구들을 붙잡거나 꼬집었습니다. 이야기 나누기 시간에 민수는 자주 활동에서 그를 제외하게 만드는 시끄러운 소리를 냅니다. 대부분의 활동에서 5분 이상 앉기를 요구 받으면 그는 흔들기 시작했고 몇 분 이상 그대로 두면 가까운 사람이나 가구에 머리를 부딪치는 행동을 합니다. 이러한 문제 행동은 학업적이고 기능적이고 사회적인 민수의 유치원 경험을 방해하고 있습니다.

[긍정적 행동지원 전략]

1. 문제 행동의 우선순위를 정하고 정의합니다.

민수의 3가지 문제 행동 중에 자신에게 해롭거나 건강을 위협하는 파괴행동을 중재해야 할 우선순위로 정해야 합니다.

- 복도를 지날 때 친구들을 붙잡거나 꼬집는 행동(방해행동)
- 이야기 나누기 시간에 시끄러운 소리를 내는 행동(주의 분산행동)
- 5분 이상 앉기를 요구 받으면 사람이나 가구에 머리를 부딪치는 행동(파괴행동)

2. 기능 진단을 실시합니다.

민수에 대한 개괄적인 정보와 구체적인 정보를 수집하여 문제 행동의 기능을 진단합니다.

3. 가설을 개발합니다.

가설: 민수는 여러 활동시간에서 자리 착석 요구를 받으면 이를 피하기 위해 사람이나 가구에 머리를 부딪치는 행동을 합니다.

4. 긍정적 행동지원 계획을 개발합니다.

민수가 활동시간에 주어진 과제를 거절하거나 피하기 위한 대체행동인 기능적 의사소통 기술을 지도합니다.

5. 계획을 실행하고 평가하고 수정합니다.

보조원은 유아특수교사의 시범을 보고 민수에게 기능적 의사소통 기술인 “하기 싫어요”라고 말하기, 손이나 머리 흔들기 등을 하도록 지도하고 민수가 잘 수행하면 잘했다고 피드백을 주며 다른 활동을 하도록 합니다.

유아특수교사는 보조원에게 장애 유아의 문제행동에 관한 중재로 긍정적 행동지원에 대한 체계적인 교육을 실시하여야 하며, 구체적인 지도 감독을 통해 적용해보도록 합니다. 유아특수교사와 보조원과의 협력을 통해 일관된 문제행동 중재가 실시되고, 가족 연계도 함께 이루어져야 합니다.



2-3-7. 특수교육보조원은 특수학급에 배정된 보조인력임에도 불구하고 담당인 유아특수교사와의 협의 없이 일반 학급이나 유치원 업무 보조로 사용함으로 인해 역할의 구분이 모호해지는 경우에는 어떻게 해야 하나요?

■ 장애 영유아의 특성과 이들이 필요로 하는 지원의 정도와 종류에 따라 협력적 팀에 참여하는 사람이 달라질 수 있습니다. 협력적 접근에서는 유아교사와 유아특수교사뿐만 아니라 원장, 특수교육보조원, 치료교사 모두 중요한 역할과 책임을 지닙니다. 협력적 팀이 성공적으로 역할하기 위해서는 팀 구성원들의 역할이 분명하게 명시되고 이에 대한 책임감이 공유되어야 합니다. 협력적 팀 구성원의 역할은 다음과 같습니다.

〈표 V-32〉 협력적 팀 구성원의 역할

구성원	주요 역할
유아교사	<ul style="list-style-type: none"> • 개별 유아를 위한 목표 설정, 교수방법 개발, 평가방법 수정 시 의견 개진 • 합의된 다양한 교수방법 적용 • 학급 내 다른 유아들에게 장애 유아를 대하는 모델의 역할 수행
유아특수교사	<ul style="list-style-type: none"> • 통합보육의 촉진자 역할 수행 • 장애 유아의 직접 교수 • 장애 유아의 특성 및 필요로 하는 교육내용에 대한 전반적인 정보 제공 • 교수적 수정의 전반적인 내용 개발 • 보조원의 교육과 감독
부모	<ul style="list-style-type: none"> • 장애 유아에 대한 지식에 대한 정보 제공 • 장애 유아에 대한 관점에 대한 정보 제공
관련서비스 제공자	<ul style="list-style-type: none"> • 풀 아웃 서비스를 가능한 줄이고 학급활동 맥락 안에서 교수 • 학급활동에 참여하도록 도와주는 교구 제공 • 관련 있는 시간에 치료를 제공할 수 있도록 융통성 있게 일정 관리 • 학급 주안과 일안에 근거하여 계획된 학급활동과 관련되게 치료교육 제공 • 학급활동 진행에 따라 치료교육 계획을 수정 적용하겠다는 태도 지님 • 학급 내에 있어야 하는 시간과 나가야 하는 시간에 대해 민감하게 반응 • 교사나 부모에게 치료교육에 관한 자문 제공

구성원	주요 역할
기관 관리자 (원장, 원감)	<ul style="list-style-type: none"> • 통합보육 관련 운영위원회 구성 및 참여 • 교사교육 계획 및 교사 스케줄 관리 • 기관의 정책을 조정함으로써 협력을 위한 분위기 조성 • 기관 구성원들에게 협력적 접근의 실행 요구 • 재정적 지원 조정
특수교육보조원	<ul style="list-style-type: none"> • 팀구성원들이 함께 계획한 것들을 실행 • 보조원의 적절한 훈련과 사전 계획과 사후 평가에 의한 지속적인 보완 수용 • 장애 유아의 고립 상황이 일어나지 않도록 지나친 일대일 지원 지양 • 교사와 보조원의 역할 경계를 분명하게 인식 • 협력 팀 회의에 적극적 참여 • 장애 유아에 대해 보육교사와 특수교사와 정보 공유

4. 일반 유아 부모 협력 및 장애 이해 관련



2-4-1. 장애 유아에게 상처를 입은 일반 유아 부모가 유치원과 일반 유아교사에게 항의를 할 때 어떻게 지원해야 하나요?

■ 유치원에서 일반 유아를 대상으로 장애 이해교육을 실시하더라도 가정에서 부모들이 장애에 대한 편견을 가지고 있다면 교육적인 효과가 나타나기 어렵습니다. 부모들의 가치관이 일반 유아들에게 그대로 학습되기 때문에 일반 유아 부모를 대상으로 하는 교육이 필요합니다.

1. 유치원 차원의 일반 유아 부모 교육

오리엔테이션 시간이나 부모교육 시간을 통하여 장애 유아에 대한 이해, 장애에 대한 기초 지식 등을 교육해야 합니다. 교육 후에 통합교육 및 장애 유아 교육에 관한 부모들의 질문이나 걱정거리 등을 서로 나누어 장애 유아 통합교육에 대한 열린 마음을 갖도록 합니다.

2. 학급 차원의 일반 유아 부모 교육

전체 부모를 대상으로 하는 교육도 필요하지만 학급별로 장애 이해 교육을 실시하면 좀 더 구체적인 설명이 가능하기 때문에 부모들이 쉽게 이해하고 즉각적인 효과가 나타날 수 있습니다. 학급별로 오리엔테이션을 하는 시간을 이용하여 우리 학급에 있는 장애 유아는 누구이며, 어떤 특성을 가지고 있는지에 대한 정보를 제공합니다. 그리고 가정에서 일반 유아들이 장애 유아에 대한 질문을 하거나 생각을 말할 때 부모들이 어떻게 대처해야 하는지에 설명을 해준다면 부모들의 적극적인 경청과 참여를 유도할 수 있습니다. 학급별로 장애 유아에 대한 설명을 하게 되는 경우에는 장애 유아 부모와 사전에 협의 과정이 반드시 필요합니다. 장애 유아 부모가 자녀에 대한 설명을 원치 않을 경우 상처를 받을 수 있기 때문에 사전에 부모교육의 필요성을 설명하고 동의를 구해야 합니다. 또한 장애 유아의 어떤 특성을 어떻게 설명하는 것이 좋을지 부모와 미리 협의하여 내용을 정리하여 두

는 것이 좋습니다.

3. 개별 차원의 일반 유아 부모 교육

행동 문제는 연령이나 학년 또는 장애의 유무와 상관없이 모든 유아들에게서 나타나며, 일반적으로 교사들은 유아의 행동을 통제하고 행동문제에 대처하기 위하여 많은 시간과 노력을 투자하고 있음을 설명합니다. 장애 유아뿐 아니라 일반 유아들도 다양한 형태의 행동적 문제를 지니고 있거나 학급 상황에서 돌출행동으로 나타나기도 한다는 것을 설명하며, 행동 문제가 장애를 지니고 있기 때문이라는 부적절한 인식이 바뀌어야 한다는 것을 이해하도록 합니다.

개별 장애 유아의 행동문제는 여러 측면에서 접근해야 있다는 것을 설명합니다. 장애 유아의 문제 행동을 체계적으로 관찰하여 문제행동의 우선순위를 결정하고, 문제행동의 의도를 파악한 후 문제행동의 가설을 수립하고, 여러 가지 중재를 계획하고 실행하고 있어야 합니다. 이때 교사는 문제행동을 예방할 수 있는 물리적, 사회적, 교육적 환경을 조성하며, 장애 유아에게 유치원 일과 및 활동 참여 기술이나 일반 또래와의 사회적 상호작용 기술, 자신의 요구나 감정을 표현하는 의사소통 기술 등을 지도하여야 합니다. 또 한편 일반 유아에게는 장애 유아의 개별적인 특성을 상황 중심으로 이해시키고 적절한 또래 상호작용 기술을 지도하여야 합니다.

유아교사는 개별 장애 유아의 문제행동으로 인해 일반 유아가 피해를 입었다면 전화나 알림장을 통해 구체적인 사실을 알리고 일반 유아 부모에게 정중하게 사과드리도록 합니다. 그리고 개별 장애 유아와 학급의 일반 유아들의 행동문제를 지도하는 학급차원의 긍정적 행동지원에 대한 개괄적인 설명을 합니다.



2-4-2. 일반 유아 부모님이 당신의 아이가 장애 유아의 행동을 따라합니다 라거나 장애 유아가 있어서 방해가 되는 것 같다고 다른 유치원으로 옮기겠다고 하시는 분이 있을 때 이런 부모님께 어떻게 말씀 드려야 하나요?

Ⅰ 서로 다른 아이들이 함께 지내는 것의 좋은 점을 말씀드려 보세요.

모든 아이들은 각자 잘하는 것도 있고 잘하지 못하는 것도 있습니다. 모든 것이 다른 아이들이 함께 지낸다는 것이 쉬운 일은 아닙니다. 하지만 가정을 떠나 유치원에서 단체 생활을 할 때 배워야 하는 중요한 것 중에 하나는 사람은 모두 다르고 서로 다른 사람들이 함께 살면서 배우는 부분이 있습니다. 다른 친구들을 배려하는 방법, 나와 다른 모습과 특성을 가진 친구들과 함께 어울려 사는 방법, 또 서로 다르기 때문에 생길 수 있는 여러 가지 문제들을 해결해 나가는 과정에서 문제를 해결하는 능력도 키울 수 있습니다.

이런 과정에서 호기심 많은 아이들은 특이한 행동을 따라하기도 하지요. 하지만 이런 행동은 일시적으로 나타나는 것입니다. 또 장애 유아 친구가 유치원 생활에 잘 적응하게 되면서 부모님이 걱정하시는 것보다 방해를 덜 받기도 합니다. 오히려 아이들이 함께 지내면서 배우는 것이 교사가 교육과정을 통해 계획적으로 가르치는 것 이상의 좋은 결과를 가져올 수도 있습니다. 부모님들은 누구나 자녀들의 교육을 가장 중요하게 생각하시지요. 그렇다면 장애를 비롯해서 서로 다른 특성을 가진 아이들이 함께 지내는 과정에서 얻을 수 있는 여러 가지 이점에 대해 설명해주시고 통합의 과정에서 나타날 수 있는 어려움이 오히려 무언가 배우고 경험할 수 있는 기회가 된다는 것을 말씀드려보시는 건 어떨까요? 통합의 좋은 점을 보고하는 많은 연구결과물들이 부모용 자료로 활용할 수도 있겠지요. 무엇보다도 선생님의 통합에 대한 확신이 부모님의 마음을 움직이는데 가장 큰 역할을 할 것입니다.

발췌: 이소현, 이승현, 이명희, 원종례(2007). 유아를 위한 장애 이해 및 통합교육 활동자료(p. 158). 교육인적자원부.

5. 관련 서비스 전문가와의 협력



2-5-1. 관련서비스 전문가와의 협력에는 어떠한 방법이 있나요?

■ 전문가 간 협력의 방법은 자문, 코칭, 팀 접근이 있습니다(Bigge, Stump, Spagna, & Silberman, 1999).

자문은 간접적인 지원으로, 전문 소견과 지식을 가지고 있는 각 구성원들이 정보와 전문지식을 서로 주고받는 것입니다. 예를 들면 특수교사나 장애 영유아 보육교사가 보육교사로부터 보육과정의 내용에 대한 지식을 얻는 반면에 보육교사는 장애 유아의 문제행동 수정, 교육과정 및 교재 수정에 관한 지식을 얻는 등 각 구성원이 자문을 해주기도 하고 자문을 받기도 합니다. 효과적인 자문을 하기 위해서는 다음의 여섯 가지 원리를 고려하여야 합니다.

- 자문 교사는 자문을 받는 교사는 사용하는 공통의 언어를 공유해야 합니다.
- 자문교사는 요청된 정보에 지속적으로 초점을 맞추어야 합니다.
- 자문교사는 그의 개인적인 충고보다는 구체적인 사건에 기초해야 합니다.
- 능동적인 정보의 교환을 위한 기회는 반드시 정기적으로 일어나야 합니다.
- 자문을 받는 단계나 방식이 예측 가능해야 합니다.
- 자문은 서로의 신뢰를 바탕으로 이루어져야 합니다.

코칭은 정보를 제공하고, 모델을 보여주며, 피드백과 함께 연습이 이루어지는 학습의 단계에 따라 이루어집니다. 코칭은 코칭을 받는 교사의 교수 수행을 비평해야 하므로 신뢰가 바탕이 되어야 하고 적절한 의사소통 기술의 사용이 전제되어야 합니다. 코칭은 다음과 같은 일곱 단계로 이루어집니다.

- 코칭을 받는 교사는 그가 필요한 지원에 대한 주제를 파악합니다.
- 코칭 교사는 질문을 통해 주제를 명확히 합니다.
- 코칭을 하거나 받는 교사는 교수 전략을 발전시킵니다.

- 코칭 교사는 교수 전략에 대한 모델을 보여줍니다.
- 코칭을 받는 교사는 교수전략을 이해하고 교수수행 시 코칭 교사와 함께 전략에 대해 논의합니다.
- 코칭 교사는 코칭을 받는 교사를 관찰하고, 피드백을 제공하며 질문하고, 코칭 받는 교사의 교수 수행을 비평합니다.
- 코칭을 주고 받는 교사들은 서로 전략의 성공에 대해 논의하고 필요하다면 추가적인 수정을 제안합니다.

팀 접근은 협력의 가장 어려운 수준으로 각 구성원이 자신의 강점을 바탕으로 동등한 입장에서 상호적으로 정보를 교환하며 협력하는 것을 의미합니다. 팀 접근은 특별히 문제 해결의 주인의식을 공유함으로써 구성원들에게 권위를 줍니다. 효과적인 팀의 핵심적인 요소는 직접 대면하는 상호작용, 상호의존성, 신뢰, 팀이 어떻게 일하고 있는가에 대한 평가, 그리고 개인의 책무성을 포함합니다. 팀 접근은 크게 다학문적 팀 접근, 간학문적 팀 접근, 초학문적 팀 접근으로 나누어 장단점을 다음에서 설명하고 있습니다.

〈표 V-33〉 팀 접근의 장단점

유형	장점	단점
다학문적 접근	<ul style="list-style-type: none"> • 서비스 계획과 제공에 하나 이상의 전문영역이 참여한다. • 의사결정 시 다양한 전문성이 반영된다. • 실수와 편견을 줄인다 	<ul style="list-style-type: none"> • 중재를 위한 통일된 접근을 촉진하지 못한다. • 팀의 응집력과 기여도가 부족하다.
간학문적 접근	<ul style="list-style-type: none"> • 활동과 교육목표가 다른 영역을 보충하고 지원한다. • 하나로 통일된 서비스 계획에 기여한다. • 서비스대표자를 통해서 정보를 공유할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 전문가들의 ‘고집’이 협력을 위협할 수도 있다. • 전문가들이 융통성이 없는 경우 효율적이지 못할 수도 있다. • 서비스대표자의 역할이 불분명하기 때문에 역할 수행에 있어 독단적일 수도 있다.
초학문적 접근	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 전문 영역들 간의 상호작용을 격려한다. • 역할 공유를 격려한다. • 종합적이면서도 하나로 통일된 중재 계획을 제공할 수 있다. • 유아에 대해서 좀더 완전하게 이해하도록 돕는다. • 전문가들의 지식과 기술을 향상시키고 전문성을 강화한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 영역의 전문가들의 참여가 요구된다. • 서비스대표자의 역할을 하는 교사에게 가장 큰 책임이 주어진다. • 고도의 협력과 상호작용을 필요로 한다. • 전문가 간의 의사소통과 계획을 위해서 많은 시간을 소모해야 한다.

출처: 이소현 (2003), 유아특수교육(P. 330), 학지사.



부록

유아특수교사의 역할 갈등 상황 분석을 위한
기초 자료 조사지(유아특수교사용)





부록

유아특수교사의 역할 갈등 상황 분석을 위한 기초 자료 조사지(유아특수교사용)

〈작 성 요 령〉

각 문항에 해당 내용을 구체적으로 2개 이상 기록하여 주시고, 위 항목에 없지만 반드시 필요한 사항은 기타 란에 기록해 주십시오.

안녕하십니까?

본 질문지는 ‘유아특수교사의 역할갈등 해결을 위한 상황별 지침서’ 개발에 앞서 통합 기관에서 유아특수교사가 경험하게 되는 역할갈등 상황을 파악하고자 작성되었습니다.

본 설문조사의 결과는 이 연구목적을 달성하는 데 있어 중요한 기초자료로 활용될 것이며, 연구 이외의 목적으로는 결코 사용되지 않을 것임을 약속드립니다.

아울러 선생님께서 응답해 주신 자료가 우리나라 특수교육 발전에 크게 도움이 된다는 점을 생각하시어 바쁘시더라도 정성껏 응답해 주시면 감사하겠습니다.

다시 한 번 바쁘신 중에 시간을 내어 이 조사에 응해 주시는 데 대해 깊이 감사드리며, 귀 기관과 선생님의 무궁한 발전을 기원합니다.

연구책임자 : 박 현 옥 (백석대학교)

공동연구자 : 노 진 아 (공주대학교)

신 재 훈 (국립특수교육원)

원 종 례 (한국복지대학교)

이 영 숙 (국립특수교육원)

문의 :

1) 교육 실행적 측면에서의 업무 및 어려움

업무	어려움
1. 교육대상 유아 판별 및 배치	
2. IEP 개발	
3. IEP 적용	
4. 교육 환경 구성 관련 업무	
5. 교재교구 관련업무	
6. 교육 진단 및 평가 관련 업무	
7. 통합학급에서의 장애유아 교수 활동 실행 관련 업무	
8. 일반 유아와의 또래 관계 및 사회성 증진 관련	
9. 일반 학급 활동 참여 관련	
10. 현장학습 등 각종 행사 관련	
11. 장애유아의 문제행동 관련	
12. 기타	

2) 관련 전문가 및 가족과의 협력 업무 및 의사소통 관련

업무	어려움
부모 상담 및 가족지원	
일반 교사와의 협력 및 역할 갈등 상황	
원장, 원감 등 관리자와의 협력	
일반 유아 부모 협력 및 장애 이해 관련	
행정직원과의 협력	
특수교육보조원과의 협력	
다양한 보조요원들과의 협 력 및 의사소통 문제	
기 타	

3) 행정 및 기타 관련 업무

업무	어려움
1. 내 업무 분장	
2. 문서작성	
3. 교육청 등 행정기관 관련 업무	
4. 기관 내 행사 지원 및 주관	
5. 각종 연수 참여	
6. 예산(재정) 관련	
7. 기타	

수고하셨습니다. 감사합니다.



유아특수교사의 역할 갈등 해결을 위한 상황별 지침서 개발 연구

2012년 12월 26일 인쇄

2012년 12월 28일 발행

발 행 인_ 김 은 주

발 행 처_ 국립특수교육원

충청남도 아산시 배방읍 공원로 40

<http://www.knise.kr>

Tel_ 041,537,1500

Fax_ 041,537,1450

인 쇄 처_ 극동디앤씨(주)

Tel_ 02,2274,7800

Fax_ 02,2266,4427