

통합 캠프에서 참가자와 장애 아동과의 긍정적 상호 작용 변화에 대한 질적 연구

송정희

대구대학교 특수교육학과 대학원 박사수료

《요약》

본 연구에서는 통합 캠프를 통하여 장애 아동에 대한 비장애 아동, 교사, 봉사자의 상호작용이 긍정적으로 변화한 과정을 밝히고 이것이 특수교육에 시사하는 바를 제시하고자 하였다. 이를 위해 통합 캠프에 지속적으로 참여한 대상자들의 면담 자료와 자료집을 중심으로 관점의 변화가 일어난 시점을 시기별로 나누어 분석하였다. 본 연구의 결과를 살펴보면 초기 통합 캠프에서는 장애 아동에 대한 상호작용이 편견과 이해 부족으로 인한 일방적 상호작용이 주로 나타났다. 그러나 여러 해 통합 캠프를 거치면서(**<표 4>M어린이집 통합캠프 현황(1999년~2009년) 참조), 이러한 상호작용에 대한 자각과 반성을 통한 인식 전환의 과정을 거쳐 장애 아동에 대해 있는 그대로의 모습을 인정하고 동등한 인격체로서 상호작용이 이루어지는 관계로 변화되었음을 알 수 있었다. 본 연구의 결과가 특수교육에 시사하는 바는 장애 아동의 통합 교육을 위해서는 사회 전반적으로 장애 아동에 대한 인식 전환이 필요하다. 또한 특수교육의 장을 지역사회로 확장하고 통합 교육에 종사하는 사람들 간에 공유되는 가치관과 철학을 정립해야 한다는 것이다.

주제어 : 통합 캠프, 상호작용, 인식 변화

I. 서론

장애 아동과 비장애 아동의 통합 교육은 법으로 강제하거나, 물리적 환경을 제공하는 것만으로는 성공하기 어렵다. 왜냐하면 성공적인 통합 교육은 단순한 합침이 아니라 장애 아동과 비장애 아동이 함께하는 경험을 통하여 서로가 있는 그대로 인정하고 소통되는 과정을 의미하기 때문이다. Dewey는 경험은 개인과 그의 환경을

* 제1저자(710629@hanmail.net)

구성하는 것 사이에서 일어나는 상호작용(transaction)으로 성립되므로 인간의 삶의 상황과 상호작용은 불가분의 관계에 있다고 역설했다(Dewey, 1938).

하지만 지금까지 이루어진 장애 아동의 교육적 상황을 살펴보면, 장애 아동은 ‘장애’라고 진단되는 순간부터 인간으로 누려야 할 자연스런 삶의 경험은 제한된 채, 장애극복을 위한 교육과 치료의 대상으로 치우쳐 이루어져 왔다고 할 수 있다. 학습자를 객관적이고 실증적으로 이해하는 입장에서는 장애 아동을 병리적 차원에서 이해하고 비정상적인 존재로 가치를 절하한다. 이러한 관점에 서면 그 학습자의 가능성을 간과하고 그와의 의미 있는 소통을 막을 수 있다(김성애, 2005, 2006). 김병하(2002)는 우리는 특수교육이라는 이름으로 특수 아동의 ‘특수성’을 너무 침소봉대하여 사람은 보지 못하고 그 사람의 장애만 보고 있다고 지적하였다. 즉, 우리는 그 간 교육이 이루어지는 인간관계적인 측면을 지나치게 간과해 왔다.

Vygotsky에 따르면, 장애 아동이 발달하는 데 있어서 가장 해로운 점은 장애 그 자체라기보다 사회적 상호작용에 충분히 참여할 기회를 얻지 못하는 것에서 비롯된다(강희연, 2006, 재인용). 상호작용이 부족한 채 성장한 장애 아동은 성인이 되어도 타인과 관계 맺기에 어려움을 겪고 사회적 삶에서 고립되어 삶의 질이 저하될 수 있다.

한편, 최근에는 사회 통합 자체에 대한 논의보다 장애인들의 삶의 질 차원에서 여러 가지 담론이 진행되고 있다(이인영, 신용욱, Seybolt, 2000; Smith, 1995). 장애인들의 삶의 질을 향상하기 위해 문화가 중요한 요소로 대두되고 있으며, 장애인들이 단순한 문화적 대상에서 문화적 권리를 누리고 문화를 만들어 나가는 주체자라는 관점으로 변화가 일어나고 있다. 이러한 차원에서 삶의 다양한 양식이 내포되어 있는 통합 캠프는 장애 아동들의 삶의 질을 향상하며 통합의 문화를 주체적으로 만들어 나갈 수 있는 장(場)이 될 수 있다. 일상을 떠나 일정 기간 공동체 생활을 통하여 이루어지는 통합 캠프는 함께 먹고 자기 등의 기본적인 생활뿐만 아니라 춤, 노래, 토론, 탐색, 관계 맺기, 축제 등 삶의 질을 향상할 수 있는 문화적 요소가 녹아 있다. 그러므로 장애아동뿐만 아니라 통합캠프 참가자 모두에게 풍부한 문화적 경험을 자연스럽게 제공할 수 있으며 일상에서 이루어지는 통합 교육의 한계를 극복할 수 있다.

캠프가 갖는 일반적인 특징은 다음과 같다. 첫째, 교육 기간이 단절되지 않고 연속적이다. 둘째, 삶의 현장에서 이루어지는 체험 학습이다. 셋째, 교육이 융통성이 있고 비공식적이다. 넷째, 교육 방법이 매우 다양하다. 다섯째, 학생들이 능동적으로 참여하도록 한다(전국재 외, 1998; 김송석, 2002).

우리나라의 통합 캠프는 90년대 초기 통합 교육을 위한 노력들이 활발하게 시도되던 때와 함께 시작되었다. 1993년 서울특수교사여가교육 연구회에서 ‘도깨비 캠프’를 실시했고, 2003년 ~ 2008년 「장애인 먼저」 실천 중앙협의회와 국립특수교육원

의 공동주최로 통합 캠프 공모사업을 실시하였다. 또, 2007년부터 경기도부천교육청, 경남하동교육청, 인천북부교육청, 화성오산교육청, 마산교육청, 원주교육청, 평창교육청 등에서 통합 캠프를 실시하고 있다.

경상북도에서는 경주의 I어린이집과 포항의 M어린이집에서 통합 캠프를 실시해 오고 있다. M어린이집은 1999년도부터 연 2회씩 실시하여 현재까지 통합 캠프를 19회 진행했다. 그리고 장애 아동 완전통합이라는 사회적 분위기와 요구에 부응하여 경북 장애 아동 보육시설 협의회에서 2009년부터 경상북도의 지원을 받아 통합 캠프를 실시하게 되었다.

‘도깨비 캠프’는 장애가 구성원의 다양성으로 인식되고 서로에 대한 이해와 수용이 증진되고 놀이 수정을 통해 장애 아동들이 비장애 아동과 함께 활동에 참여하고 즐기는 장(場)으로서 역할한다(김수연, 2003). 통합 캠프는 생활의 다양한 면에서 서로를 이해할 수 있으며 발견할 수 있는 기회를 제공하고 의도적으로 상호작용의 상황을 만들지 않아도 자연스럽게 서로의 관계가 형성되며 놀이 활동에 참여하도록 해준다. 이러한 긍정적 기능으로 인하여 통합 캠프에 관한 관심이 높아지고 있으나 통합 캠프에 관한 구체적인 실천 연구 및 실태 분석에 관한 연구들이 미약한 상태에 있다.

캠프에 관한 선행 연구로는 다음과 같은 것이 있다. 숲 체험을 통한 조직 캠프 집단 상담이 아동의 학교 적응과 친구 관계에 미치는 효과(2004, 이현림), 신앙 교육을 위한 크리스천 캠프의 의의와 구성에 관한 연구(2003, 류은실), 청소년 교육을 위한 캠프 사역에 관한 고찰(2010, 정승일), 체험 중심 과학 캠프 프로그램이 유아 교사의 과학적 지식, 교수 태도 및 교수 방법에 미치는 영향(2009, 최진철), 장애인 직업 훈련생을 대상으로 실시한 공동체 캠프의 효과성에 관한 연구(2006, 이형열, 이은영), 청소년 단체의 장애 학생 캠프(2002, 유호중) 등 비장애 아동의 캠프에 관한 연구이거나 장애 아동의 캠프에 관한 연구들에 국한되어 있다.

통합 캠프에 관한 연구는 장애 자녀의 통합 캠프 참여에 대한 부모의 기대와 개선 방안(2010, 전해영), 통합 캠프 참가 경험이 비장애 청소년의 장애 인식과 자아 수용 변화에 미치는 효과(2000, 이인경)가 있으나 통합 캠프의 다양한 상황을 단순한 유형의 제시만으로 상호작용 과정에서 일어나는 삶의 다양한 상황들을 ‘있는 그대로’ 이해하기는 많은 어려움이 있다. 그리고 통합이 이루어지는 과정 속에서 상호간의 의식이 어떻게 구성되어 가는지 그 역동적인 과정을 이해하기는 어렵다.

통합 교육에서 상호작용의 중요성에 비해 상호작용이 이루어지는 과정에 대하여 학문적으로 고민되지 못하고 있는 현실을 감안할 때 이론적 방향성을 모색할 필요가 있다. 이런 차원에서 M어린이집에서 10년 간 실시한 통합 캠프에 참여하며 경험했던 것을 토대로 이루어진 본 연구는 실천 가능한 교육 지침을 제공할 수 있다는 점에 의의가 있다.

1993년에 시작한 도깨비 캠프는 통합 교육의 이론과 철학에 근거하여 실시하였다.

반면 M어린이집의 통합 캠프는 1999년에 시작하였으며 장애 아동의 사회적응력 강화와 신변 처리 능력 향상 등을 목적으로 한다. M어린이집의 통합 캠프는 기능주의 논리에 근거하여 시작하였으나, 많은 시행착오를 거치고 경험을 축적하여 현재에는 관계 중심, 사람 중심의 철학을 기본으로 변화하게 되었다. 이러한 철학의 변화는 장애 아동과 인간적 관계를 중시하는 상호작용으로 나타났으며 이것은 기존 장애관에 비해 큰 변화라고 할 수 있다. 특히, 통합이 장애 아동들의 삶에 유익하기 위해서는 통합이 이루어지는 다양한 상황 속에서 장애 아동에 대한 상호작용이 어떻게 이루어지고 어떠한 관계로 규정되는지 알아볼 필요가 있다.

이에 연구자는 지난 10년 간 통합 캠프를 통하여 긍정적 관계의 변화를 나타낸 장애 아동과 비장애 아동, 장애 아동과 교사, 장애 아동과 봉사자 간의 상호작용 변화 과정을 분석하고 이것이 특수교육이 시사하는 바가 무엇인지 알아보고자 한다. 이에 따른 구체적 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 통합 캠프를 통한 장애 아동과 비장애 아동의 긍정적 상호작용 변화 과정은 어떠한가?

둘째, 통합 캠프를 통한 장애 아동과 교사의 긍정적 상호작용 변화 과정은 어떠한가?

셋째, 통합 캠프를 통한 장애 아동과 봉사자의 긍정적 상호작용 변화 과정은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 통합 캠프에 3회 이상 참가한 장애 아동 4명, 비장애 아동 4명, 현재 M어린이집에 근무하고 있으며 약 10년 간 실시한 통합 캠프에 모두 참여한 교사 1명, 특수 교사 1명, 통합 캠프에 5회 이상 지속적으로 참가한 자원봉사자 1명으로 구성되었다. 참여자들은 연구의 목적에 따라 장애 아동에 대한 상호작용이 긍정적으로 변화된 캠프참가자로 구성하였으며 연구자는 참여자들에게 연구의 취지와 목적을 설명하고 이해와 협조를 구하였다. 참여자에 대한 기본 정보는 <표 1>, <표 2>, <표 3>과 같다.

1) 장애 아동의 정보

M어린이집은 장애전담 어린이집으로 0~12세까지 이용할 수 있으며, M어린이집을 이용하는 장애 아동은 유아기 때부터 이용하다가 초등학교에 입학한 후부터 12세까지 방과 후 반을 이용하게 된다. 이러한 장애 아동 가운데 캠프에 지속적으로 참가하고 비장애 아동, 교사, 자원봉사자와 상호작용이 이루어졌던 장애 아동들을 이 연구에 참여시켰다. 장애 아동의 정보는 <표 1>과 같다.

<표 1> 장애 아동 정보

이름(가명)	성별	생년월일	참가횟수	장애유형
김나수	여	1995. 8. 10	5회	뇌병변 2급
윤수만	남	1995. 6. 12	5회	지적장애 2급
이영철	남	1997. 9. 20	3회	지적장애 3급
도민수	남	1998. 9. 5	4회	정서장애 2급

2) 비장애 아동의 정보

통합 캠프에 3회 이상 참가한 비장애 아동들은 타인의 권유로 참여하거나 장애 아동에 대한 이해 없이 참여하였으며 첫 번째 캠프 참여 당시 초등학교 1학년부터 4학년(10세)이었다.

<표 2> 비장애 아동의 정보

이름(가명)	성별	생년월일	참가 횟수
김영진	남	1995. 6. 20	6회
김철수	남	1995. 7. 10	6회
이미영	여	1996. 4. 12	3회
서민주	여	1998. 9. 25	3회

3) 교사와 봉사자의 정보

연구의 목적을 극대화하기 위하여 긍정적인 관점으로 변화가 나타난 교사와 봉사자를 연구 참여자로 설정하였다.

<표 3> 교사와 봉사자의 정보

이름(가명)	성별	나이	참가횟수	비고
전현자	여	45세	19회	유아 교사
강선영	여	43세	16회	특수 교사
김수희	남	43세	5회	봉사자

2. 자료 수집

본 연구의 자료 수집은 1999년 9월부터 2010년 1월까지 M어린이집에서 실시한 통합 캠프에 본 연구의 연구자가 직접 참여하여 수집한 것이며 참여 기록물을 중심으로 면담을 실시하였다.

1) 면담

교사와의 면담은 1999년부터 2010년까지 통합 캠프를 기획하고 프로그램 개발에 적극적으로 참여한 교사 2명을 대상으로 2010년 2월부터 2010년 4월까지 집중적으로 비구조적 심층 면담을 실시하였다. 교사에게 통합 캠프의 실시 배경과 내용, 경험담, 통합 캠프로 변화된 교사관 및 아동관, 캠프 후 지역사회와의 관계 변화, 의의 등 캠프 전반에 걸쳐 광범위하게 질문하였고, 연구 문제에서 언급하지 않은 내용일지라도 논문 구성에 필요한 부분이라고 판단된 것에 대해서는 일부 발췌하여 포함시켰다.

비장애 아동 면담은 3년 연속 통합 캠프에 참가한 학생들을 대상으로 주말을 이용하여 M어린이집에서 실시하였으며 통합 캠프에 참여하게 된 이유, 캠프 참여로 인한 장애인에 대한 인식 변화 등에 대하여 조사하였다.

봉사자 면담은 M어린이집에서 실시하는 통합 캠프에 5회 이상 참가하고 교사회에서 추천하는 봉사자를 대상으로 비구조적 심층 인터뷰를 통해 실시하였다. 봉사자에게 캠프 참여를 통하여 장애인에 대하여 달라진 시각, 통합 캠프가 가지는 의미 등에 대하여 질문하였다.

모든 면담 시 면담 참여자의 동의 하에 모든 자료를 녹음하고 녹음자료는 전사하였다. 면담 자료는 ‘글자크기 10, 줄 간격 160, 자간 0’으로 작성했을 때 A4용지로 80장 분량이었다.

2) 문서 자료

자료 수집을 위한 문서 자료로는 M어린이집 문서실에 보관되어 있는 자료를 활용하였다. 연구에 주로 사용된 것은 다음과 같다. M어린이집 소식지(2002, 2003, 2004), 캠프결과 보고서(2001~2009), 캠프 평가서(2001), 통합 캠프 계획서(1999~2010), 통합 캠프 자료집(2003, 2010), 비장애 아동의 설문조사(2008), 사진첩(1999~2010), 참가자의 수기문(2010), 통합 캠프 회의록(2004~2010) 등이다.

3) 비디오 녹화

M어린이집은 매회 통합 캠프를 동영상으로 찍어 보관하고 있으며 ‘SONY DCR-HC15’로 촬영하였고, 촬영된 테이프 자료는 ‘SONY DVM60’으로 60분용 32개 분량을 분석하였다. 본 연구에서 교사의 면담과 자료집, 기억만으로 실제 상황을 파악하기 힘들기 때문에 비디오 녹화는 매우 유용하게 사용되었다.

<표 4>는 M어린이집에서 10년 간 실시한 통합 캠프의 현황을 일시, 장소, 주제, 참가구성원으로 정리한 것이다.

<표 4> M어린이집 통합 캠프 현황(1999년 ~ 2009년)

횟수	일시	장소	주제	참가구성원(장애 아동/비장애 아동/교사 및 봉사자)
제1회	1999년 9/10-12	주왕산	세상 속으로	27(15/5/7)
제2회	2000년 12/29-30	경주	세상 속으로	30(20/5/5)
제3회	2001년 1/10-13	정동진	세상 속으로	35(18/7/10)
제4회	2001년 5/3-5/7	제주도	편견의 벽을 넘어 세상 속으로	45(25/9/11)
제5회	2002년 7/24-26	백암산	편견의 벽을 넘어 세상 속으로	38(23/7/8)
제6회	2002년 12/26-28	신불산	편견의 벽을 넘어 세상 속으로	42(25/7/10)

〈표 4〉 M어린이집 통합 캠프 현황(1999년 ~ 2009년) (계속)

횟수	일시	장소	주제	참가구성원(장애 아동/비장애 아동/교사 및 봉사자)
제7회	2003년 8/13-17	연평도	우리도 군대 갈 수 있다.	65(35/10/20)
제8회	2003년 12/27-30	속리산	우리 모두는 소중한요	53(33/10/10)
제9회	2004년 8/17-20	백암 수련원	가보고 싶어	75(35/20/20)
제10회	2005년 1/9-12	남해문항 마을	애들아, 함께 놀자	68(30/18/20)
제11회	2005년 8/16-19	영월	꿈이 필요한 세상	62(30/17/15)
제12회	2006년 1/12-13	부산	내 맘대로!!즐기자!!	55(20/20/15)
제13회	2006년 8/18-21	36사단	마음의 문을 열어 하나가 되자	70(25/25/20)
제14회	2007년 7/23-26	모자 이크	우리 집에 놀러와 (지역민과 함께하는 캠프)	93(38/30/25)
제15회	2008년 1/23-25	경주	추위도 괜찮아요, 신나는 겨울캠프	83(30/28/25)
제16회	2008년 8/12-14	에텐 밸리	함께하는 우리, 행복한 세상	102(30/45/27)
제17회	2009년 1/14-16	울진 구수곡	모자이크 패밀리가 떴다	80(30/30/20)
제18회	2009년 7/23-25	통도사	담장을 허무는 아이들	105(35/40/25)
제19회	2010년 1/12-15	제주도	돌, 바람, 그리고 자유,,,	80(35/20/25)

3. 자료 분석과 해석

본 연구에서는 정보 제공자의 면담과 수기를 주로 활용하면서 통합 캠프 자료의 폭넓은 분석을 통하여 연구 문제를 규명하였다. 이를 위해 10년의 통합 캠프 실행 과정에서 장애 아동에 대한 캠프 참가자의 상호작용이 변화된 시점을 중심으로 시기 별로 분석하였으며 이를 바탕으로 상호작용 변화의 계기가 되는 통합 캠프의 전반적 질적 변화 과정에 나타난 특성을 종합적으로 논의하고자 하였다. 연구자가 현장 참여를 함께 해오며 얻은 자료이므로 통합 캠프에서 이루어졌던 활동들을 있는 그대로 생생하게 기술할 수 있었다. 그리고, 통합 캠프에서 장애 아동에 대한 비장애 아동, 교사, 봉사자의 상호작용은 가치관과 의식의 상호작용 결과이므로 다양한 상황과 과정 속에서 장애 아동에 대한 비장애 아동, 교사, 봉사자 간의 관점 변화를 기술하였다. 또한 이 연구는 결과보다 과정에 더 관심을 두는 질적 연구로서 통합 캠프에서 일어나는 다양한 활동들의 역동적인 상황을 있는 그대로 보여 줄 것이다.

따라서 연구 참여자의 세계를 참여 관찰, 비디오 기록물 분석, 면담 등을 병행해서 상호 보완적으로 사용하였다. 그리고 연구 목적에 따라 수집된 자료를 유목화하여 분석하고, 분석된 자료에 대해 연구자와 정보 제공자 간의 상호주관성(intersubjectivity)에 의거하여 해석하고 논평하였다.

또한 본 연구는 질적 연구의 신뢰도와 타당도를 높이기 위해 교육학 박사학위를 지닌 특수 교사 1인의 자문을 구하여 객관적인 관점에서 자료를 분석하고자 했고, 면담 자료에 대한 분석이 끝난 후 결과를 요약하여 면접에 참여한 교사, 비장애 아동, 자원봉사자에게 전달한 후 전화 통화를 통해 추후 확인 면담(member check)을 실시하였다. 확인 면담을 통해 참여자들이 말하고자 한 내용이 정확하게 요약되고 해석되었는지, 혹은 추가하고자 하는 내용이 있는지에 대한 확인을 하여 이를 결과에 반영하였다.

4. 연구의 한계점

첫째, 본 연구의 인터뷰는 문서 자료와 비디오 녹화물에 근거하여 실시하였으나 과거에 대한 회상과 기억에 의존한 것이므로 다양한 상황에 대한 정확한 심리적 상태를 기술하는데 한계가 있다.

둘째, 본 연구는 긍정적 상호작용 변화에 관한 분석을 원칙으로 하였으므로 통합 캠프에 참가한 참가자 모두가 장애 아동에 대한 관점이 긍정적으로 변화하였다고 말할 수는 없다.

Ⅲ. 결과 및 논의

수집된 자료를 분석한 결과 <표 5>에서 제시한 바와 같이 시기별로 캠프 진행 과정에 영향을 미치는 8개 요소를 도출할 수 있었다. 시기별 주요한 요소인 교육철학에 따른 상호작용은 <표 6>에서 간략하게 설명하였다. 교육 철학에 따른 상호작용은 다음과 같다: 1. 편견과 인식부족, 일반적 상호작용, 2. 인식 변화의 과정으로 상호작용, 3. 인식 변화를 통한 새로운 관계의 상호작용.

<표 5>에서 보듯이 기능주의 관점에서 시작한 초기 통합 캠프는 장애 아동의 기능향상을 위한 훈련장으로 기능 습득에 많은 의미를 부여하였다. 이에 반해 후기 통합 캠프는 관계 중심의 인간주의 관점에서는 장애 아동을 있는 그대로 인정하고 존중하는 상호작용에 많은 의미가 부여되었다. 이러한 관점에서 진행된 통합 캠프에 참여한 장애 아동 또한 훨씬 밝아지고 사람에 대한 관심과 사회성이 증진되었음을 발견할 수 있었다. 연구 참여자들을 대상으로 한 면담과 수집된 자료들을 통해 도출된 상호작용의 질적 변화는 통합 캠프를 통해 축적된 공동체 생활의 경험과 밀접한 관계가 있는 것으로 나타났으며, 이러한 결과는 아래의 <표 5>과 같이 정리할 수 있다.

<표 5> 통합 캠프 질적 변화 과정 특성

요소	전기(1999-2002)	중기(2003-2005)	후기(2006이후)
교육 철학	기능주의	기능주의·구성주의 혼재	관계 중심 인간주의
교육 목표	사회적응능력과 자립생활 능력 강화	즐거운 활동을 통한 사회적응력 강화	관계 맺기와 함께함을 통한 행복감 증진
교육 방법	통제, 지시, 훈련	부분통제와 부분교류	상호소통과 교류
홍보 방법	이는 사람을 중심으로 홍보	특정기관과 연계하여 홍보	포함 전지역 대상으로 공개적 홍보
진행	장애 아동 중심, 경직	특정 아동에 관심	참가자 모두 중심, 탄력
준비 과정	- 장애 아동에 관한 정보 수집 - 교사 주도 준비	- 비장애 아동에 대한 정보수집 - 교사와 아동 함께 준비	- 참가자 모두를 위한 관련 자료 수집 - 캠프준비위원 구성

구성원의 역할	- 비장애 아동 : 도우미 - 교사 : 훈련자 - 봉사자 : 보조자	- 비장애 아동 : 도우미 - 교사 : 가르치는 사람 - 봉사자 : 보조자	- 비장애 아동 : 친구 - 교사 : 안내자 - 봉사자 : 동반자
캠프 조직	교사들로 구성	교사와 장애 아동 구성	다양한 참여자로 구성

<표 6> 교육철학에 따른 장애 아동에 대한 상호작용

교육철학	상호작용	장애 아동/또래친구	장애 아동/교사	장애 아동/봉사자	프로그램
기능주의	편견과 인식 부족, 일방적 상호작용	거부와 부정적인 관계(이상한 눈으로 쳐다보기, 함께 간식을 먹지 못함, 명령, 지저분함, 짜증)	정상화와 가르침의 대상 (또박 또박 말해보자, 기다려, 고집 꺾음)	동정과 이해 부족 (불쌍함, 애들이 배워서 무엇을 할 수 있을까?)	기능 중심
기능주의·구성주의 혼재	인식 변화의 과정으로 상호작용	동등한 관계로 전환의 계기 (웃긴다고 생각함, 우리와 비슷함에 신기해함, 미안함)	새로운 발견 및 반성의 계기 (선생님은 왜 함부로 하세요, 상식적 질문에 당황)	긍정적 접촉의 경험 (미사참례를 함)	기능과 관계 중심의 혼재
관계 중심 인간주의	인식 변화를 통한 새로운 관계의 상호 작용	있는 그대로의 모습으로 인정하기 (행동 따라하기)	우리와 동등한 사람으로 바라보기(버스에서 자리양보, 다치지지는 않았니?)	우리와 함께 살아야 할 동등한 사회 구성원 (공존하는 사회 공동체.)	놀이와 관계 중심

1. 편견과 인식부족, 일방적 상호작용: 1999년 ~ 2002년

통합 캠프를 통한 장애 아동과의 상호작용이 변화되는 과정을 알아보기 위하여 M어린이집 통합 캠프 초반기의 비장애 아동, 교사, 봉사자와의 상호작용과정을 다음과 같이 요약하였다.

1) 장애 아동과 비장애 아동의 상호작용: 거부와 부정적 관계로 상호작용

통합 캠프의 초기로 장애 아동의 사회적응력을 강화하고 자립적으로 생활할 수 있도록 하는 것이 목적이었으며 비장애 아동은 장애 아동의 보조자로 누군가를 돕는 것에 중요한 의미를 부여하였다. 따라서 비장애 아동은 장애 아동에게 또 다른 교사였으며 친구로서의 관계보다는 나보다 못한 사람들에게 내가 선행을 베푸는 대상으로 여기며 나오는 다른 사람들로 인식하였다. 다음 사례는 이러한 점을 잘 드러내 주고 있다.

수만의 짝지는 철수이다. 철수는 수만의 옷을 챙기며 “윤수만! 이리로 와”, “윤수만! 옷 올려”, “윤수만! 옷 갈아입어”, “윤수만! 도망가지 말고 앉아 있어” 등 지시적이고 통제적 언어로 수만을 대하였다. “철수야, 수만한테 왜 그렇게 말하니? 학교가면 친구한테도 그렇게 말하니?” 했더니 “얘는 장애인이잖아요.” (2002, M어린이집 소식지, 교사 전현자 수기)

이와 같이 철수는 수만을 친구로서의 교류보다는 수만을 장애인으로 바라보고 장애인에게는 다른 방식으로 대해야 한다고 생각하였다. 주로 비장애 아동들은 장애 아동들의 행동들을 이해하지 못 하였으며 이들과 함께 하려 하지 않았다. 오히려 비장애 아동들 간의 협력과 결집력이 더 높아졌다. 다음 사례는 이를 잘 나타내 준다.

조별 장기 자랑 준비할 때 영철은 다른 친구들의 시선에 아랑곳 하지 않고 침 장난을 하며 방 한가운데 드러누워 있었다. 영진은 “우리 조에 영철만 없으면 좋겠는데,” 나는 겨우 아이들을 모아서 다시 프로그램을 진행하려고 하니 영진이 “영철이 없이 우리끼리만 프로그램 했으면 좋겠어요. 계속 방해해요. 침 흘리고 지저분해요,” 라며 다른 아이들을 대변하듯 이야기를 하였다. 영진의 말에 다른 친구들이 줄줄이 한마디씩 하였다. “선생님 재 왜 저래요? 정말 짜증나요,” “재는 그냥 두고 우리끼리 해요” (2002, M어린이집 소식지, 교사 강선영 수기)

비장애 아동들과 장애 아동들이 캠프를 함께하면 훨씬 더 많이 수월할 것이라는 막연한 기대감이 있었으나 막상 비장애 아동들의 부정적인 태도와 거부감은 교사들을 당황하게 하였으며 큰 부담감으로 작용하였다. 이러한 부분을 예상하지 못하고 ‘하면 될 것’이라는 생각만으로 통합 캠프를 실시하다보니 비장애 아동의 반응에 적절히 대처하지 못하였다.

통합 캠프가 장애 아동 교육에만 치우치는 좁은 안목과 철저하지 못한 준비는 장애인에 대한 무시와 차별을 오히려 가중시켰다. 비장애 아동들은 장애 아동들을 ‘무능력’, ‘지저분함’, ‘방해함’, ‘아무것도 할 줄 모름’, ‘함께 있다는 자체가 짜증스러움’으로 장애 아동을 규정하고 자기와는 다른 사람으로 생각하였다. 이러한 비장애 아동들의

편견으로 마치 물과 기름처럼 장애 아동과 비장애 아동의 집단은 명확하게 구분되었다. <표 7>은 초기 통합 캠프에서 장애 아동 행동에 대한 비장애 아동의 반응을 정리한 것이다.

<표 7> 거부와 부정적인 관계에 대한 인식과 행동

비장애 아동의 장애 아동에 대한 인식	장애 아동의 행동	비장애 아동의 반응
나와는 다르다	침 장난	이상한 눈으로 쳐다보기, 함께 간식을 먹지 못함
	토론 시간에 드러눕기	없으면 좋겠다고 말함. 방해한다고 느끼고 짜증냄.
	스스로 신변 처리를 하지 않고 돌아다님	‘이리로 와’, ‘거기서’ 등 명령하고 지시함
	소리 지르기	함께 있는 것 자체가 짜증스러움

2) 장애 아동과 교사의 상호작용: 정상화와 가르침의 대상으로서 관계

초기의 통합 캠프는 다양한 현장 학습, 사회 적응 훈련, 야외 수업 등 많은 활동들을 장애 아동의 기능 향상과 사회성 증진을 목적으로 하였다. 장애 아동들은 좁은 교실 수업보다는 바깥 활동들을 좋아하였으며 아동들이 선호하는 환경 속에서 실시되는 교육은 자연스럽게 아동들의 학습 효과를 극대화할 수 있었다. 가르쳐 주지 않은 용어들도 자연스럽게 생활 속에서 표현되고 ‘일반화’라는 과정을 거치지 않아도 아동들 스스로가 발전해 나가는 것을 발견할 수 있었다. 그러나 여전히 교사는 반복 훈련을 거듭하고, 무엇을 가르쳐야 한다는 강박관념을 갖고 있었다. 이것에 대하여 강선영 교사는 2001년 제주도 캠프를 다음과 같이 회상한다.

제주공항에서 민수가 화장실 가려고 "어부여, 어부여," 나름 표현하며 뛰어가니, 나는 "뛰면 안되지, 여기 있어야지" 라고 하니 "어부여,,화자디,,시퍼여(화장실 가고 싶어요)" 나는 민수의 말을 대충 알고는 "똑바로, 다시 말해보자, 천천히 화,장,실, 해야지" 라고 제대로 말하게 하고 화장실을 가게 하였다. (2010. 4. 5. 2001년 캠프에 대한 강선영 면담)

삶의 질을 향상시키고 다양한 환경 속에서 공동체 생활의 경험을 통한 풍요롭고 자유로운 삶을 만끽해야 할 캠프가 교사의 통제로 인해 장애 아동들은 늘 가르침을 받고 간섭을 받았던 것이다. 즉, 장애 아동을 향한 교사의 행동은 바꾸지 않고 장애 아동의 변화만을 기다렸던 것이다. 따라서 통합 캠프를 통해 장애 아동들은 다양한 환경은 경험하였지만 장애 아동의 입장에서는 늘 가르치려는 교사가 따라다니는 새로운 것도 다양할 것도 없는 캠프였다.

1999년 초기 통합 캠프에서 교사와 장애 아동의 관계는 교사 주도의 일방적, 지시적, 기계적, 통제적 관계를 탈피하지 못하였다. 심지어 인간의 기본적인 욕구까지 엄격한 규칙으로 관리하고 인간이 지니는 자연스러움을 허용하지도 않았다. 첫 번째 통합 캠프인 1999년 주왕산 캠프를 전현자 교사는 다음과 같이 회상한다.

물놀이를 마치고 아이들이 굉장히 배고픈 시간이었어요, 수많은 간식이 있는 박스로 와서 마구 꺼내먹으려 했지요, 수만에게 테이블에 잘 앉아 있어야 간식을 먹을 수 있다고 얘기하며 테이블에 앉혔지요, 테이블에 앉고 간식을 먹으려고 먼저 손이 오자 또 다른 교사가 “기다려, 간식노래하고 먹자,” 그리고 “애들아 기도 손!!” 이라고 하며 “두 손 짹! 소리없이 살짝~” 라고 정해진 노래가 끝나고 간식을 먹게 하였지요, (...) 그때는 꼭 그렇게 해야만 된다고 생각했어요, 왜냐하면 어릴 때부터 일상생활의 작은 규칙 지키는 것이 습관화되어야 자라서도 규칙을 잘 지키는 정상적 사회인이 될 거라는 막연한 기대감을 가지고 있었지요, (2010, 4, 4, 전현자, 면담)

교사들은 아동들의 가슴에 명찰을 달았지요, 명찰 달 때도 큰 전쟁을 치르지요, 달아 놓으면 뜯고 달지 않으려고 거부하는 아동들은 힘으로 제압하여 반드시 명찰을 달거나 정말 달지 않는 친구들은 등에라도 살짝 달아 놓고야 맙니다, (2010, 2, 10 교사 전현자 면담)

교사들은 배고픈 아동들의 배를 열른 채워주고 ‘물놀이는 재미있었느냐, 어땠느냐’의 질문을 하기보다 아동들을 관리하고 캠프 시간 내내 식사지도, 간식지도, 놀이지도, 신변 처리 지도 등을 이유로 아동들을 간섭하였다. 따라서 캠프 동안 교사와 아동은 행복한 만남의 관계가 아니라 교육자와 피교육자의 관계 즉, 교사에게 아동은 ‘지도’라는 명분하에 교육의 대상, 행동수정의 대상으로만 머물러 있었다. 속옷에 이름을 쓰고 명찰을 다는 일은 단순한 기능을 훈련하기 위한 것으로 그로 인하여 아동들과 교사들의 관계를 악화시키는 원인이 되기도 하였다.

인간의 풍요로운 삶을 위한 캠프가 되어야 했지만 실제 M어린이집에서 초기에 이루어진 통합 캠프는 장애 아동들에게 단순한 기능을 반복하고 학습시키는 역할을 지나치게 강조함으로써 이들의 인격과 삶의 질까지는 고려하지 못하였다. 통합 캠프 전기에 장애 아동의 행동에 대한 교사의 반응은 <표 8>과 같다.

<표 8> 정상화와 가르침의 대상으로서 관계

교사의 장애 아동에 대한 인식	장애 아동의 행동	교사의 반응
정상화와 가르침의 대상	어부여, 시피요	똑바로 말해보자
	배고파서 간식에 손이 움	기다려, 간식노래하고 먹자
	명찰을 달지 않고 거부함	기필코 고집을 꺾고 명찰을 달았음

3) 장애 아동과 봉사자의 상호작용: 동정과 이해 부족

우리 사회는 장애인에 대한 이해가 부족하다. 그러나 본 연구에 참여한 봉사자들은 M어린이집 통합 캠프에 5회 이상 참여하였으며 캠프 참여 때마다 장애 이해 교육을 받았다. 봉사자들은 장애인도 인간이 추구해야 할 보편적 권리를 누려야 하며 감정적 동일성의 측면에서 비장애인과 다를 바 없다는 점을 잘 알고 있으므로 일반인보다 장애인에 대한 의식수준이 높다고 볼 수 있다.

그러나 초기 통합 캠프에 참여한 봉사자의 인식은 장애인을 언제나 도움이 필요한 사람, 스스로 일상생활이 불가능한 사람, 또는 교육에 대한 투자가치가 낮은 사람 등으로 인식하였다. 다음 사례는 이러한 점을 잘 드러내준다.

식사시간에 장애인으로 태어난 것도 불쌍한데(...), 간식을 주어서인지 민수는 나를 잘 따랐고 그런 민수에 대하여 불쌍한 마음 그 이상은 가지지 못하였다, 그리고 여차피 해도 안 되는 아이들인데 왜 저리 가르치려고 할까? 라는 생각과 함께 장애인도 교육을 받는다는 사실이 처음에는 낯설고 신기하기만 하였다. (2002년 M어린이집 소식지 김수희 수기문)

장애인을 아무것도 할 수 없는 무능력한 존재 또는 딱한 사람으로 생각하는 것이 장애인에 대한 일반적 인식이다. 나와 동등한 인격체로 생각하기 보다는 ‘기능이 떨어지고’, ‘나보다 못하는 사람’, ‘정상적인 생활을 할 수 없는 사람’으로 간주하고 우리의 삶과 분리된 사람으로 생각한다. 이것은 우리 사회가 그만큼 장애인에 대해 잘못 인식하고 있다는 것이다. 일상생활 속에서 장애인을 쉽게 만날 수 없으며 그나마 접하게 되는 장애인에 대한 각종 매체들은 장애인의 삶을 왜곡해 왔다. 다시 말해 단편적으로 장애인의 능력을 이해하고 일반인의 호기심을 충족시키는 식으로 장애인의 삶을 왜곡함으로써 우리와는 다른 별개의 사람으로 구분시켜 왔다. 그것은

우리 사회가 만들어 놓은 장애인에 대한 이미지 때문이다(이선자, 2007).

초기 통합 캠프는 장애 아동을 제대로 이해하지 못해 비장애 아동은 장애 아동에 대하여 거부와 부정적인 관계로 상호작용이 이루어졌으며, 교사는 정상화의 논리에 입각하여 끊임없이 가르치고 지시하고 통제하였으며, 봉사자는 동정심을 바탕으로 한 상호작용 관계가 이루어졌음을 알 수 있다.

2. 장애 아동에 대한 인식 변화 과정으로서 상호작용: 2003년 ~ 2005년

캠프는 장시간의 공동체 생활로 이루어지기 때문에 특별한 교육이 따르지 않아도 자연스럽게 서로를 이해하게 되는 면도 있다. 이 장에서는 장애 아동에 대한 인식 변화 과정으로서 상호작용에 관해 다음과 같이 정리하여 보았다.

1) 장애 아동과 비장애 아동의 상호작용: 동등한 관계로 전환의 계기

Dewey는 경험은 예외 없이 사람들을 변화시키기 마련이며, 이러한 변화는, 원하던 원하지 않든, 후속되는 경험의 특질에 영향을 준다(Dewey, 1938). 통합 캠프를 통한 공동체 생활의 경험은 참여자 스스로 상호작용하면서 협동적인 관계를 맺게 하며 이것은 전체적인 상황에 의하여 이루어진다. 다음은 통합 캠프를 통한 생각의 변화가 나타난 사례이다.

캠프파이어 장기자랑 준비를 할 때 선생님께서 "애들아 우리 조는 무얼 할까?" 라고 물었어, 그런데 늘 사고만 치고 지저분하다고 생각한 나수가 "애들아 우리 조는 무얼 할까?" 라고 앵무새처럼 선생님 말투를 똑같이 흉내 내는 것이 얼마나 웃기던지(...) 장애 아동들과 함께 한다는 게 내키지 않았지만 오늘이 마지막, 내일이면 끝난다는 생각에 장기자랑을 준비했어요, 우리는 조 구호, 조가를 하고 노래와 춤추기를 하였는데 나수가 우리처럼 음악에 신나하고 따라 노래 부르고 즐거워하는 것이 신기했어요. (2010. 5. 10, 이미영 면담-2004년 캠프)

3박 4일의 긴 캠프를 마치고 해산할 때 맨 앞에 있던 수민이가 순식간에 저한테 달려와서 내손을 잡으며 "누나 잘 가, 다음에 또 만나!" 라고 인사를 하는 거예요, 캠프기간 동안 손 한번 잡아주지 않았는데 나도 모르게 눈물이 핑 돌았어요, 캠프 중에는 몰랐는데 정이 들었나 봐요. (2010. 5. 8, 서민주, 면담-2005년 캠프)

통합 캠프는 서로를 알고 이해하기 위한 프로그램을 의도적으로 적용하지 않아도 공동체 경험을 통해 자연스런 상호작용이 일어나고 표면적 관계가 아니라 삶의 나눔

장애에 대한 이해가 부족한 비장애 아동들에게 교사는 다양하고 풍부한 교육으로 서로에 대한 이해를 증진시키고 새로운 인식의 장을 열어나가야 하였으나 그렇게 하지 못하였다. 이런 상황에서 통합 활동을 통한 교육 환경의 개방은 교사의 자질에 대해서 다시 생각해 보게 하였다. 교사의 이러한 경험은 반성과 자기성찰로 이어졌으며 인권 토론회, 지역사회 장애인해 교육, 지역사회 참여 활동 및 장애·비장애 통합 활동 등 구체적이고 다양한 실천으로 나타나게 되었다. 이러한 인식 변화를 위한 적극적 활동을 통해, 통합은 단순히 결합한다고 실현되는 것이 아니라 만나서 충돌하고 갈등하는 과정을 통하여 완전한 길이 열린다는 것을 깨우치게 되었다. 사람과 사람 사이의 벽이 허물어지려면 밖으로 나와 함께 움직이고 부대끼고 웃고 떠들고 이야기하고 놀아야 한다(편해문, 2007). 이러한 의미에서 통합 캠프는 교사가 굳이 가르치려 애쓰지 않아도 아동들이 저절로 공동체 일원이 되게 한다. 2004년 백암산 캠프에 참여한 교사의 수기는 이러한 것을 잘 드러내고 있다.

미영이는 캠프 내내 짝지인 나수의 이름을 부르지 않고 “재는 요~, 야~” 표현만 사용했다.(...) 캠프파이어 게임 중 미영이가 “나수야, 다섯사람이란다. 빨리 이리로 온나, 선생님도요” 라고 나와 나수 손을 당기며 끌어안았다. 단 한 번도 나수의 이름을 불러 주지 않고 “선생님들도 그러면서 왜 우리만 그렇게 하라고 하세요” 라고 대꾸하던 녀석이 기대를 하지 못했던 곳에서 감동을 준 것이었다. 가르치지 않아도 아이들은 알고 있었으며 마음의 문만 열면 스스로가 성장하는 것을 모르고 다그치고 혼내기만 한 내가 부끄러워졌다.(2004, 소식지, 교사 강선영 수기)

이러한 교사의 경험은 얹이 가르쳐야 할 것인지, 깨우치게 해야 할 것인지를 몸소 경험하게 한 일이다. 교사가 아이들과 함께하는 먼저 일은 즐거움이 있어야 한다는 것을 깨닫게 하였다. 함께 놀지 못하고 가르치려고만 드는 교사는 불행한 교사이다(편해문, 2007). 이런 교사들은 아이들과 노는 시간이 일하는 시간일 뿐이기 때문이다. 아동들의 발달을 가속화하기 위한 압박감으로 임하는 교육은 스트레스의 연속일 뿐이다. 교육은 가르침과 배움이 공존하고 아동과 교사의 삶이 소통되는 과정 안에서 이루어진다. 통합 캠프는 단순히 교육 프로그램이 아니라 삶을 같이 살아가는 과정이다. 이것은 새로운 관계가 형성되는 상호작용으로 이어지고 그 경험은 교사 자신을 또 다른 세계로 안내하는 것이 된다. 예전에 경험하지 못한 친절과 격려로 교사의 자긍심이 높아지고 새롭게 교사의 일을 바라보게 된 2003년 연평도 캠프 자료집을 살펴보자.

연평도 숙소인 연평성당에 도착했을 때 신부님께서 환하게 웃으며 우리를 맞이해 주신 것은 아직도 잊을 수 없다. 캠프를 가면 불친절과 부정적인 시각 때문에 기분이 상한 일이 한 두 번이 아니었기에 그 친절함은 더욱 마음에 와 닿는 것이었다.(...) 연대장님과 30여명의 군인

들이 선착장에 마중 나와 맞아 주셨고 신부님은 이불을 미리 빨아 햇볕에 말려 두었으며, 구석구석 세심하고 꼼꼼하게 배려하심을 몸으로 느낄 수 있었다.(...) 5박 6일의 시간은 배려와 보살핌 덕분에 행복한 시간으로 아이들과 함께 할 수 있었으며 (...) "정말 우리 후배들 고생 많다. 국방을 지키는 군인들보다 더 큰 일을 한다, 내려갈 때 국밥이나 사 먹게" 하며 흰 봉투를 건네주시며 끝까지 격려를 아끼지 않으셨다.(2003년, M어린이집 캠프 자료집)

5박 6일의 연평도 캠프는 비교적 기간이 길었고, 따라서 체력이 많이 소진되는 일정이었다. 캠프장에서 늘 발생하는 주민들의 불친절, 차별적 대우, 불편함을 감내하면서도 이런 캠프를 계획하는 것은 일상에서 장시간 탈피하여 장애 아동들의 습관화된 문제 행동들을 개선하기 위해서였다. 하지만 깨우침은 늘 예기치 못한 곳에서 일어나는 것처럼 힘겨운 시간이 될 것이라고 생각하고 시작한 연평도 캠프는 우려와는 달리 신부님과 연대장님의 뜻밖의 사랑으로 행복하게 마무리할 수 있었다. 그분들의 사랑과 배려는 교사가 아이들에게 함부로 하지 못하게 하였으며 교육은 결과보다도 교육이 이루어지는 과정이 더 중요하게 다루어지고 그 과정 자체가 목적이 되어야 함을 깨우치게 한 캠프였다. 이렇게 교육의 참의미는 구조화된 교육적 상황보다는 함께함이라는 삶의 과정에서 체득되는 것이다.

3) 장애 아동과 자원봉사자의 관계: 긍정적 접촉의 경험

통합 캠프의 자원봉사자는 장애 아동을 무조건 감싸기, 지시와 통제, 무관심과 방임의 태도로 대하는 경우가 많았다. 그러나 통합 캠프를 통한 장애 아동과 자연스런 접촉은 그들의 인식에 커다란 변화를 가져오는 계기가 되었다. 2003년 연평도 캠프 수기를 살펴보고자 한다.

아침식사를 하고 깔끔하게 아이들 옷을 입혀 미사에 참여하기로 했다.(...) 신부님께서 "아이들을 제일 앞에 앉혀야지, 멀리서 온 손님들인데," 감사한 마음이었지만 아이들의 돌발 행동이 엄숙한 미사시간을 방해하고 다른 사람의 이목이 집중될까 걱정되었다. 하지만 나의 걱정과는 달리(...) 아주 자연스럽게 잘 따라 주었다. 모두들 놀라워하였다. 기적같이 아이들은 긴 시간 미사과정을 잘 참례하였고 오히려 진지하게 '기도 손' 하고 미사에 임하는 아이들을 보고 와락 눈물이 났다. (2003년 소식지 김수희 수기)

이런 생활 속에서 느끼는 경험은 캠프 참여자 간의 일체감을 가지게 한다. 장애인의 통합을 위하여 함께 느끼고 살아가는 일에 관심을 가져야 하지만 특수한 환경에 머무르게 할 뿐 장애인과 함께 살아가는 일에 대하여 무관심하다. 그래서 통합 캠프는 더욱 의미가 있다.

3. 인식 변화를 통한 장애 아동과 새로운 관계의 상호작용: 2006년 이후

1) 장애 아동과 비장애 아동의 상호작용: 있는 그대로의 모습으로 인정하기

국제장애인 인권조약 제17조에 따르면, 모든 장애인은 비장애인들과 동등하게 그들 자신이 가지고 있는 모습 그대로 존중받을 권리가 있다. 통합 캠프에 참가하는 아동들의 대부분은 2~3회 연이어 참가한다. 참가자들은 그 이유를 “재미있고 캠프를 통해 만났던 친구들을 다시 보고 싶기 때문”이라고 이야기한다. 정은(2006)에 따르면 “그들 자신이 가지고 있는 모습 그대로”는 고정되어 타인들과 무관하게 독립적으로 존재하는 것이 아니라 여러 타인들과 섞이는 다양한 경험 속에서 비로소 특정 개인의 정체성이 본래의 역동적인 성질을 갖게 된다. 통합 캠프를 반복하여 참가하면서, 참가자들은 서로에 대해 있는 그대로 인정하고 즐기게 되는 관계로 발전하게 되었다.

장애 아동의 특정 행동을 따라하고 장애 아동은 비장애 아동의 말투를 따라하는 자연스런 관계 속에서 서로를 이해하고 풍요로운 삶을 경험하게 되었던 것이다. 2008년 에텐밸리 캠프는 이러한 상황을 잘 나타내 준다.

캠프 첫날 “조장하고 싶은 사람은 손들어 보도록 하자.” 말 끝나자마자 영철이가 “떠요 떠요(저요저요)” 해맑게 웃으며 손을 번쩍 들되요, 내가 보았을 때는 영철은 의미없이 손을 들었는데 조대원들이 박수치며 “영철이 하면 되겠네요, 영철이 조장시켜요,” 순식간에 영철은 조장이 되었어요, 영철이가 “또당(조장)을 딸(잘) 하겠습니다, 이히히히...” 하면서 껌연쩍어 하니까, 또래 아이들이 웃으면서 “이히히히...” 를 그대로 흉내 내며, 그 행동과 말을 조구어로 정하고, 조장 따라하기 놀이를 하며 웃음바다가 된 적이 있어요.(2009년, 교사 전현자 면담)

통합 교육에서 비장애 아동의 학부모님들이 가장 우려하는 것 중 하나가 비장애 아동들이 장애 아동의 행동을 따라하는 것이다. 따라서 지금까지는 장애 아동의 행동을 흉내 내면 단순히 못하게 꾸짖거나 막아왔다. 그러나 위의 사례는 흉내 내기를 다양한 각도와 맥락에서 이해하고 대처하여야 함을 알 수 있게 한다. 흉내 내기가 장애 아동을 무시하는 것이 아니라 장애를 알아가고 친구를 사귀어 가는 과정으로 이해될 필요가 있다. 이러한 관계 안에서 발생하는 다양한 상호작용의 경험은 장애 아동에 대한 인식을 새롭게 재구성하는 계기가 된다.

2) 장애 아동과 교사의 상호작용: 나와 동등한 사람으로 바라보기

장애 아동들은 부모와 교사의 눈을 통하여 세상을 보며 사회적 양식을 배워 나간다. 특히, 삶을 안내하고 가르치는 교사가 어떠한 생각을 가지고 아동들을 대하느냐

는 아주 중요하다. Freire는 교사는 늘 깨어있고 가르치면서도 배운다는 겸손한 마음을 품어야 함을 강조하였다(Freire, 1998). 10년에 걸쳐 진행된 통합 캠프는 아동과 교사가 더불어 함께 성장하는 과정이었다. 통합 캠프의 경험이 축적되면서 양적·질적 전환을 이룩하게 되었다. 먼저, 아동을 바라보는 교사의 시각은 다양하게 변화되었으며 아동들의 행동을 다 아는 것보다 이해하는 것이 더 중요하다는 것을 깨우치게 되었다. 그리고 가르침의 대상에서 함께함의 대상으로, 통제와 일방적 지시 관계에서 상호소통의 관계로, 교사중심에서 아동중심으로, 기능 중심에서 사람 중심의 새로운 관계로 형성될 수 있게 되었다. 이러한 교사의 인식 변화는 교사의 삶과 세계관의 변화로 이어졌으며 아동들의 삶에도 큰 영향을 미치게 되었다. 이제 통합 캠프는 장애 아동을 변화시키기 위한 것이 아니라 함께 즐기고 스스로 깨우치는 여행으로서 캠프의 목적이 달라졌다. 2010년 제주도 캠프는 이러한 점을 잘 드러내 준다.

시내버스를 타고 성산포로 가던 중 버스의 빈 좌석에 영철은 앉았다. 한 정거장을 이동하니 할아버지 한 분이 타셨다. "영철아 할아버지 타셨네, 앉으시게 비켜드리자," 라며 자리를 양보하게끔 하였다. 예전에는 옆에 누가 탔는지 관심보다는 목적지 도착할 때까지 "영철이는 어디까지? 어디에서 내려야 하지?" 라는 질문을 던지며 목적지에 정확하게 내리는 것에만 관심을 두었는데... (2010년 캠프 자료집 교사 전현자 수기)

장애 아동들은 늘 특별한 배려를 받아야한다고 생각을 하지만 잘못된 배려가 오히려 장애 아동을 차별로 몰아갈 수 있다. 어떠한 상황이라도 배려의 바탕에는 우리와 동등한 인격체를 가진 사람에 대한 존중이 뒷받침되어야 한다. 공격적 행동으로 자신의 감정을 드러내는 아동에게도 동등한 인격체로서 존중하고 반응한 사례를 아래에서 살펴볼 수 있었다.

캠프 둘째 날, 아이들과 함께 박물관으로 갔다. 수만이가 박물관 들어가기를 거부하여 수만이와 나는 박물관 로비에서 서성거렸다. 박물관 직원과 몇 마디 나누는 동안 '와장창' 하는 소리와 함께 테이블을 옆으로 옮겼으며 테이블 위의 유리는 산산조각이 났다. 나는 "수만아 안 다쳤나? 너도 놀랐지? 선생님도 놀랐다, 안 다쳤으면 됐다, 걱정하지 마라, 선생님이 치울게, 선생님이 너무 다른 사람하고 오래 이야기했지" 예전에는 문제 행동이라 여기면 행동수정하려고 했을텐데 이젠 자기 감정표현으로 이해하려 한다. 오랜 시간 통합 캠프의 경험은 나를 이렇게 변화시켜 놓았다. (2010년 캠프 자료집 강선영 수기)

과다 행동(아울러 자해 및 상동 행동)은 기본적으로 언어 사용(소리 언어 사용)을 통한 세계, 타인과의 의사소통)에 대한 보완 활동으로 이해해야 하며 모든 인간에게 상호 이해 능력이 내재되어 있으며 중증 의사소통 장애의 근본원인은 중증장애

인에게 있는 것이 아니라, 이들의 언어를 이해하지 못하는 ‘우리들’에게 있음을 실제적으로 인정해야 한다(정은, 2004). 따라서 우리는 장애 아동들이 표현하는 행동을 이해하려는 노력이 필요하다. 그들의 방식으로 좋고 싫은 것을 표현하지만 지금까지 교사들은 장애 아동들의 의사소통 방식을 잘 알지 못하였을 뿐만 아니라 이해하려는 시도를 하지 못하였다. 또한 교사들은 늘 장애 아동들과의 관계를 긍정적인 행동-정적강화, 부정적인 행동-부적 강화 등의 방법에 익숙해지고 길들이려고 하였던 것이다. 그리고 장애 아동의 문제 행동을 교육이라는 이름으로 소통보다는 억누름으로 문제 행동을 더욱 강화시켜 온 부분도 있는 것이다.

<표 10> 동등한 관계로서 상호작용

교사의 장애 아동에 대한 인식	장애 아동의 행동	교사의 반응
동등한 인격체	시내버스에서 앉아 있는데 할아버지가 탑	할아버지께 자리를 비켜드리자
	테이블을 엮어 유리를 깬	다치지 않았나? 선생님 깜짝 놀랐다.

3) 장애 아동과 봉사자의 상호작용: 함께 살아가야 할 동등한 사회 구성원

봉사자 김수희는 다년간의 통합 캠프를 통하여 장애인도 사회 구성원으로 인식하고 수용하여야 한다는 사실을 자각하였다. 장애인을 사회 구성원으로 받아들이기 위한 여러 가지 제도적 지원이 마련되어야 한다는 사실에 공감하고 있다.

장애를 지닌 친구를 보면 그들을 약자로서 보호해 주고 도와주어야 한다고(...) 하지만 좀 더 그 친구들을 제대로 보려면 사회 공동체에서 함께 공존하는 이들로 인정해 주는 것이 우선되어야 한다. 처음엔 무조건 도와야 한다는 생각에 달려가곤 했지만 시간이 지나면서 그것이 능사가 아니란 걸 알게 되었다. 나는 M어린이집 친구들을 보호의 대상으로만 여겼을 뿐 그들을 어엿한 하나의 사회 성원으로 보지 않았던 것이다. 이것을 깨닫고 나서 친구들을 대하는 것이 훨씬 편해졌다. (2010년 5월 김수희 수기)

‘장애’ 역시 한 개인이 가진 고유한 특성으로 고쳐야 할 것도 고쳐져야 할 것도 아닌 있는 그대로 존중받아 마땅한 일이다. 진정 바뀌어야 할 것은 ‘장애를 바라보는 비장애인들의 인식’ 이라 할 수 있다.

IV. 결 론

이 연구의 목적은 통합 캠프를 통하여 긍정적 관계의 변화를 나타낸 장애 아동과 비장애 아동, 장애 아동과 교사, 장애 아동과 봉사자 간의 상호작용 변화 과정을 분석하고 이것이 특수교육에 시사하는 바는 무엇인지를 알아보려고 하였다. 결론은 다음과 같다.

첫째, 장애 아동에 대한 비장애 아동의 상호작용은 부정과 거부의 관계에서 출발하여 있는 그대로의 모습으로 인정하는 관계로 변화되었다. ‘장애인’ 이기 전에 자신과 동등한 ‘사람’ 으로 이해하고 있는 그대로의 모습을 인정하면서 편안하고 긍정적인 관계가 형성되었다. 이러한 변화는 삶을 나누는 통합 캠프를 통한 공동체 생활에 대한 경험이 축적되어 장애 아동도 자신과 똑같은 욕구를 가진 동등한 사람이라는 관점을 갖게 되었기 때문이다.

둘째, 장애 아동과 교사와의 상호작용은 정상화 논리에 입각한 가르침의 대상에서 우리와 동등한 사람으로 바라보는 관계로 변화하였다. 교사로서 학생에게 일방적으로 가르침을 주는 권위적 관계가 아니라 삶을 나누고 안내하는 동반자적 관계가 형성되었다. 이러한 변화는 통합 캠프를 통해 특수교육의 내용이 외부로 개방됨으로서 교사 자신의 반성과 자기성찰 등을 통해 관점이 변화한 결과이다.

셋째, 장애 아동과 봉사자의 상호작용은 동정과 이해 부족의 관계에서 우리와 함께 살아야 할 동등한 사회 구성원의 관계로 변화하였다. 이것은 공동체 생활을 통한 긍정적 접촉의 경험이 관계의 변화를 가져온 것이다.

이상에서 살펴본 비장애 아동, 교사, 봉사자들의 장애 아동에 대한 상호작용이 긍정적으로 변화할 수 있었던 것은 통합 캠프를 오랜 시간 지속적으로 참가하면서 장애 아동을 제대로 이해할 수 있었기 때문이다. 이러한 경험은 장애 아동에 대한 관점과 교육철학을 변화시켰다. 이것은 구성원들 스스로가 함께하는 공동체 경험에 직접 참여하면서 자발적으로 반성하고 깨달았기에 큰 의미가 있다. 본 연구의 결과가 특수교육에 시사하는 바는 다음과 같다.

첫째, 장애 아동의 통합 교육은 장애 아동만의 문제가 아니라 장애 아동을 둘러싸고 있는 경험, 관계, 교육적 환경으로서의 사회적 관계임을 인식하고 사회 환경을 개선할 수 있는 특수교육의 역할을 찾아야 한다. 특수교육은 장애 인식 변화를 위한 지역사회 교육, 지역사회 협력 등에 대하여 보다 더 적극적이고 능동적인 역할을 해야 한다.

둘째, 장애 아동 교육의 장을 지역사회 전체로 확장해 나가야 할 필요가 있다. 지금까지 특수교육은 정상화의 논리에 입각하여 장애 아동의 능력을 정상적 기능으

로 회복하는데 주력하여 왔으며 장애 아동을 제한된 공간과 특별한 환경에서만 주로 교육하여왔다. 이로 인하여 또 다른 차별의 벽이 만들어져 왔으며 장애 아동과 비장애 아동이 서로 접할 기회가 많지 않았기 때문에 서로를 이해하는 데 어려움이 있었다. 따라서 앞으로는 지역사회 자원을 충분히 활용하여 지역사회가 장애인에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있는 기회를 자연스럽게 제공해야 한다.

셋째, 성공적인 통합 교육을 위하여 통합 활동에 참여자들은 장애 아동에 대한 올바른 가치관과 철학을 공유해야 한다. 우리 사회 공동체가 지향하는 정신과 철학이 무엇인지에 따라 통합 교육이 이루어지는 과정과 양상에 큰 차이가 나타날 수 있기 때문이다. 특수교육은 모든 사람들이 평등하다는 가치관과 인간 존중의 정신에서 출발하는 교육이 되어야 한다. 그러므로 우리 사회 전반의 '장애'에 대한 인식 변화를 위한 구체적 실천과 노력이 필요하다.

참고문헌

- 강희연 (2006). 통합학급 장애영유아와 일반유아의 상호작용에 대한 질적 연구. 박사학위 논문, 서울여자대학교 대학원.
- 김무길 (2005). **존 듀이의 교호작용과 교육론**. 서울: 도서출판 원미사.
- 김병하 (1999). **특수교육 교사론**. 대구: 대구대학교 출판부.
- 김병하 (2002). **특수교육의 역사와 철학**. 대구: 대구대학교 출판부.
- 김병하 (2007). 통합 교육의 현상과 과제. 「장애아카데미 세번째 이야기」, 대구DPI, 84-85.
- 김성애 (2006). 레비나스 윤리관에서 본 특수 교사의 윤리성 제고. **특수교육저널: 이론과 실천**, 7(1), 177-196.
- 김송석 (2002). 장애 학생의 캠프활동. **현장특수교육**, 9(4), 8-13.
- 김송석 (2005). 장애인 여가문화에 관한 연구. 박사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 김수연 (2002). 통합놀이캠프. **현장특수교육**, 9(4), 20-25.
- 김지영 (2007). 통합상황에서 장애 아동의 사회적 상호작용 중재에 대한 연구 동향 분석. **특수교육**, 6(1), 123-141.
- 김지혜 (2004). 숲 체험을 통한 조직 캠프 집단 상담이 아동의 학교적응과 친구 관계에 미치는 효과. 박사학위 논문, 영남대학교 대학원.
- 김창만 (2005). 체험 중심 과학캠프 프로그램의 개발 및 적용. 박사학위 논문. 대구대학교 대학원.
- 김창호, 김지숙 (2005). 통합 교육 경험 유무에 따른 초등학교 일반학생의 장애 학생 수용 태도 비교 연구. **특수교육연구**, 12(1), 263-281.
- 김창호, 박성우 (2007). 통합 교육 환경에서 일반학생에 대한 경험이 특수 교사의 태도 및 수행 능력에 미치는 효과. **특수교육연구**, 14(1), 215-236.
- 류은실 (2008). 신앙 교육을 위한 크리스천 캠프의 의의와 구성에 관한 연구. 석사학위 논문,

고신대학교 대학원.

- 박승진 (2009). 장애인이 주인공이 된 문화체험활동이 청소년의 장애 인식에 미치는 영향. 석사 학위 논문, 용인대학교 교육대학원.
- 유호중 (2002). 청소년 단체의 장애 학생 캠프. **현장특수교육**, 9(4), 26-31.
- 이선자 (2007). 영화속의 장애인 이미지. **한국장애인복지학**, 7, 77-111.
- 이소현 (1999). 장애유아와 비장애유아의 사회적 통합 촉진을 위한 “놀이활동-중심의 통합 유치원 교과과정” 개발 연구. **특수교육연구**, 34(1), 61-86.
- 이인경, 김호일, 박화석 (2000). 통합 캠프 참가 경험이 비장애 청소년의 장애 인식과 자아 수용 변화에 미치는 효과. **한국특수체육학회지**, 8(2), 73-82.
- 이인영, 신용욱 (2005). 장애인공동체에 대한 연구. **재활복지**, 8(2), 45-76.
- 이홍우 (2007). **민주주의와 교육(이홍우 역)**. 서울: 교육과학사.
- 이형열, 이은영 (2006). 장애인 직업 훈련생을 대상으로 실시한 공동체 캠프의 효과성에 관한 연구. **임상사회사업연구**, 3(3), 205-228.
- 전국재 외 1인 (1998). **야회집단활동지도론**. 서울: 예영커뮤니케이션.
- 정은 (2006). 정신지체 장애 아동의 관계효능감 발달을 위한 반분리교육의 중요성. **특수교육저널: 이론과 실천**, 7(4), 557-572.
- 정은 (2002). 중증장애인의 의사소통에 대한 이해. **한국특수교육학회**, 37(3), 75-93.
- 정승일 (2010). 청소년교육을 위한 캠프 사역에 관한 고찰. 박사학위 논문, 장로회신학대학교 목회전문대학원.
- 전혜영 (2010). 장애 자녀의 통합 캠프 참여에 대한 부모의 기대화 개선 방안. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 최진철 (2009). 체험 중심 과학캠프 프로그램이 유아 교사의 과학적 지식, 교수 태도 및 교수 방법에 미치는 영향. 박사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 편해문 (2007). 아이는 놀기 위해 세상에 온다. 「늦게 피어도 아름다운 꽃 2007」. **국제유아교육 심포지엄**, 121-132.
- Dewey, J., & Experience and Education, in J. A. Boydston (ed), John Dewey: The Later Works, 1925-1953, Vol. 13: 1938-1939, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1988. 엄태동 역(2001). 존 듀이의 경험과 교육. 서울: 도서출판 원미사.
- Freire, P. (2000). Freire, *Pedagogy of the oppressed*. New York: The continuum International Publishing Group. 교육문화연구회 역(2000). 프레이리 교사론. 서울: 아침이슬.
- Padgett, D. K. (1998). Qualitative methods in social work research: Challenges and rewards. Thousand Oaks, CA: Sage. 유동희 역(2001). 사회복지 질적연구방법론. 나남출판.
- Seybolt, D. C. (2000). Residential Factors predicting community intergration and quality of life for persons with serious and persistent mental illness. University Microfilms Internatial.
- Vygotsky, L. S. (1993). The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 2, The fundamentals of defectology, eds. R. W. Rieber & A. S. Carton, trans. J. E. Knox & C. B. Stevens. New York: Plenum. 홍용희 역(1995). 어린이들의 학습에 비계 설정. 서울: 창지사.

A Qualitative study on Positive Interactive Process of the
Camp participant and Children with Disability through
Integrated Camp

Song, Jung Hee

Daegu University

<Abstract>

This study examines the evolving process of positive interactions between children with disability and non-disabled children teachers, and volunteers in a 10-year integrated camp. By investigating the qualitative changes of the interaction, the paper analyzes its implication in special education. Based on interview with participants who continuously participated in the integrated camp and referring to resource kit, the paper defines a pattern of the timing where the perception change takes place. According to the study results, the interactions in the early stages of camp takes a form of one-way communication due to the prejudice against disabled children and lack of understanding. Through self-awakening and reflection, an individual changes his/her perception about children with disability to open his/her mind to them and treat them as an equivalent human being, which enables interactions. This implies that perception change at a society level about children with disability is required for integrated education for children with disability and that it is necessary to expand the field of special education to the community level so that providing people working on integrated education can share their common points of value and philosophy.

Key Words

: integrated camp, interactions, awareness change

논문 접수: 2010. 07. 29 심사 시작: 2010. 11. 10 게재 확정: 2010. 12. 15