



다양한 형태의 통합학급에 배치된 특수교육대상유아를 위한  
공립유치원 유아교사의 지원요구:  
포커스그룹 인터뷰를 중심으로\*

이 인 영\*\* · 이 병 인\*\*\* · 배 성 현\*\*\*\*

Support Demands for Public Kindergarten Teachers for Young Children with  
Special Needs Placed in Various Forms of Inclusive Classes: Focused on  
Focus Group Interviews\*

Lee, Inyoung\*\* · Lee, Byoungin\*\*\* · Bae, Sunghyun\*\*\*\*

ABSTRACT

**[Purpose]** This study focuses on public kindergarten teachers who support young children with special needs placed in various forms of inclusive classes. It aims to explore the practical challenges and support demands they experience in classroom management situations. **[Methods]** we conducted focus group interviews with public kindergarten teachers who have over three years of experience in inclusive education, specifically in affiliated kindergartens with special education classes not installed/installed, independent public kindergartens with special education classes installed. A total of eight upper categories and 23 subcategories were derived from the data. **[Results]** The research results are as follows. First, public kindergarten teachers acknowledged the educational effectiveness of inclusive education while operating various forms of inclusive classes. Second, in kindergartens with special education(ECSE) teachers for support. In contrast, in kindergartens special education class not installed, where access to the specialized assistance of ECSE teachers is not possible, difficulties related to the absence of expertise were revealed. Third, there was a demand for tailored support based on the operational forms of inclusive classes in various public kindergartens. **[Conclusion]** This study explored the experiences and changes among public kindergarten teachers in response to the operation of various forms of inclusive classes. Based on these findings, the significance lies in deriving implications for the support demands of public kindergarten teachers to enhance the quality of education of young children with special needs placed in public kindergartens.

**Key Words** : Public Kindergarten Teachers, Young Children with Special needs, Inclusive Education, Focus Group Interviews(FGI)

- \* 이 논문은 제 1저자의 석사학위논문 일부를 발췌하여 수정·보완한 것임  
\*\* 제 1저자, 경기 천마초등학교병설유치원, 유아교사  
Gyeonggi Cheonma Elementary School Affiliated Kindergarten, Kindergarten Teachers  
\*\*\* 교신저자, 단국대학교 특수교육과 교수(byoungil@dankook.ac.kr)  
Professor, Dept. of Special Education, Dankook Univ.  
\*\*\*\* 참여저자, 단국대학교 특수교육대학원 초빙교수  
Visiting Professor, Graduate School of Special Education at Dankook Univ.

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

「장애인 등에 대한 특수교육법」(2007) 제2조 제6항에서 통합교육은 차별받지 않고 또래들과 개개인의 교육적 특성에 따라 교육받도록 하고 있으며, 제2조 제6항에 근거하여 일반학급 내에서 사회적 통합을 목적으로 특수교육대상유아가 장애가 없는 또래 유아들과 함께 교육적으로 참여하는 것에 의미를 두고 있다. 특수교육대상유아는 통합교육을 통해 유치원 생활 속에서 전형적인 발달을 보이는 또래의 놀이와 행동을 모델링하고 함께 상호작용하는 교육적 기대를 넘어 사회의 일원으로 성장해 나갈 수 있다. 특수교육대상유아에게 통합교육은 또래와 함께 상호작용할 수 있고 분리된 환경에서는 경험하기 어려운 또래 관찰을 통한 사회적 학습의 기회와 동기유발 등을 경험할 수 있는 기회가 된다(이지효, 이병인, 2011). 또래에게는 특수교육대상유아에 대한 긍정적인 수용(권소영, 이병인, 2017)을 통해 모든 유아가 사회구성원으로 편견 없이 함께 살아가는 방법을 자연스럽게 익힐 수 있는 경험이 제공된다.

특수교육 현장에 배치된 특수교육대상유아는 2019년 5,989명에서 2023년 8,781명으로 이 중 특수학급에 있는 유치원 유아 수는 2019년 3,422명에서 2023년 5,676명, 전일제 통합학급에 있는 유아 수는 2019년 1,638명에서 2023년 2,149명이 배치된 것으로 나타났다(국립특수교육원, 2019, 2023). 특수교육대상유아 및 보호자의 요구에 따라 최근에는 통합학급에서의 전일제 통합 배치 요구가 점차 증가하고 있다는 점(이가영, 이병인, 배성현, 2023)에 주목할 필요가 있다. 완전통합을 하는 특수교육대상유아가 증가하고 있다는 것은 이들이 필요로 하는 교육적 지원체계를 파악하고 적합한 교육적 지원 및 지원체계를 수립하여 제공할 필요성이 증대되고 있다는 점을 방증하는 것이다(김순희, 이은주, 2020). 이러한 흐름에 맞춰 2022년 교육부가 발표한 제6차 특수교육 5개년 발전계획(2023-2027)에서도 통합교육의 공고화를 강조하면서 특수교육교원 수급 방안 마련, 통합학급 중심 통합교육 지원 제도 개선 등을 명시하였다. 이러한 변화는 특수교육대상유아와 또래가 ‘자연적인 환경(natural environment)’에서 함께 생활하며 교육받아야 한다는 통합의 개념과 함께 유치원 현장에서도 완전통합이 확대되어야 함을 시사하고 있다.

특수교육대상유아를 지원하는 학급의 형태는 어떤 학급에 배치되느냐에 따라 다양하게 이루어지는데 유치원의 일반학급에서는 유아특수교사와 유아교사의 긴밀한 교사 간 협력체계(이가영, 이병인, 배성현, 2023)가 필요하다. 특히 「2019 개정 누리과정」이 시행된 이후에는 단설유치원과 병설유치원의 통합학급을 담당하는 유아교사와 유아특수교사들은 또 다른 전문성 측면인 놀이 지원 역량(박소영, 백종남, 2021)

에서도 차이를 보여 교육과정 운영 역량의 전문성이 요구된다. 특수학급이 설치되지 않은 소규모 단일학급 병설유치원의 경우 완전통합의 형태로 운영되지만, 유아특수 교사의 지원을 받을 수 없어 시설 및 환경, 업무 처리, 특수교육대상유아를 지도할 수 있는 전문성에 대한 부족, 학부모와의 관계 형성 등에 어려움이 있다(남미영, 강영심, 조혜선, 2010; 라정미, 이병인, 김현숙, 2018). ‘교사 없는 통합교육, 교사 없는 학생’ (김현경, 박찬웅, 신주원, 2022) 이라는 문구에서도 알 수 있듯이 특수학급 미설치 병설유치원의 통합학급 운영에 대한 법적 모순을 지적하는 연구처럼 특수교육대상유아를 지도할 수 있는 유아교사의 배치에 대한 요구도 해결해야 할 문제이다.

공립유치원 통합학급 운영에 대한 연구를 살펴보면, 유아교사는 개별화교육계획(IEP)과 특수교육지원센터 지원 관련하여 전문성 부족(김정미, 김상림, 2018; 김현경, 박찬웅, 구영주, 신주원, 2021; 전은영, 노진아, 류명옥, 2015; 라정미 외, 2018)을 스스로 인식하고 있었지만, 통합교육은 모든 유아를 위해 다양한 교수전략을 지원할 수 있는 포괄적인 개념으로 인식하고 있었다(김은경, Eunyoung Grace Jung, 백상수, 2023; 원길재, 조현근, 2014). 특히 공립유치원에 근무하는 유아교사 중 순환 전보 과정에서 근무지를 이동하다 보면 특수학급이나 통합학급을 경험하거나 운영해보지 못한 교사가 있어 통합학급 운영 경험이 있는 유아교사들의 통합교육 전문성 향상을 위한 연수 지원과 운영 지원에 관한 요구는 지속해서 언급되었다. 현재 공립유치원에서 통합학급을 지원하는 방식은 지역과 유치원의 상황, 유치원에 배치되는 특수교육대상유아의 장애 정도 등에 따라 유아특수교사나 전문가가 교실이나 유치원으로 직접 들어가서 특수교육대상유아에게 지원을 제공하는 ‘Push-in’ 서비스가 이루어지고 있는데 이는 오히려 적절한 교육 경험을 제공받아야 하는 유치원의 모든 유아에게 교육 기회 제공의 불평등이 될 수도 있다.

따라서 본 연구에서는 특수교육대상유아를 지원하는 다양한 형태의 통합학급을 운영한 경험이 있는 공립유치원 유아교사들을 대상으로 포커스그룹 인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 수행하여 선행연구를 통해 분석된 경험과 지원요구를 알아보고자 한다. 이를 기반으로 특수교육대상유아를 지원하고 원활한 통합학급 운영을 위해 유아교사를 지원하기 위한 기초자료를 제공할 수 있을 것으로 기대된다. 이에 따른 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 다양한 형태의 통합학급에 배치된 특수교육대상유아를 위한 공립유치원 유아교사의 경험은 어떠한가?

둘째, 다양한 형태의 통합학급에 배치된 특수교육대상유아를 위한 공립유치원 유아교사의 지원요구는 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 참여자

다양한 통합학급에 배치된 특수교육대상유아를 위한 공립유치원 유아교사의 통합학급 운영 경험을 알아보기 위해 경기도에 위치하며, 초등학교 병설유치원 및 단설유치원에 근무하는 유아교사를 선정하였다. 특정 집단이 가지고 있는 생각이나 경험 등을 조사하는데 효과적인 포커스그룹 인터뷰의 연구 참여자 수는 연구 목적과 토의 주제에 따라 차이가 있지만, 소규모 그룹의 연구 참여자가 주제에 깊게 관련되어(김은경, 2018) 참여할 때 효과적이다. 본 연구는 Katz(1984)의 교사 발달 단계에 따라 성숙 단계의 교사 총 경력과 더불어 3년 이상의 통합경험을 가진 교사들이 6명을 한 그룹으로 토의를 진행할 수 있도록 하였다. 6명의 그룹 속에는 다양한 통합 환경을 경험해 본 교사들이 고르게 분포할 수 있도록 특수학급 미설치 병설유치원에서 통합학급 운영 경험이 있는 교사 2명, 특수학급 설치 병설유치원에서 통합학급 운영 경험이 있는 교사 2명, 특수학급 설치 단설유치원 통합학급에서 운영 경험이 있는 교사 2명을 선정하였는데 각기 다른 통합 환경에서 교사들의 인식과 어려움, 그에 따른 지원 요구를 비교할 수 있도록 하였다.

연구 참여자의 구체적인 참여 조건은 첫째, 유치원 정교사 2급 이상 자격을 소지하고 있는 공립유치원 교사, 둘째, 경기도 내에 위치하며 특수학급이 미설치 혹은 설치된 초등학교 병설유치원 및 단설유치원에서 통합학급을 운영해 본 경험이 3년 이상인 유아교사, 셋째, 본 연구의 목적을 이해하고 연구 참여에 동의한 유아교사이다. 연구 참여자는 먼저 연구의 취지를 이해하고 협조하고자 하는 통합학급 유아교사들을 중심으로 인터뷰 참여 요청을 위한 개별 연락을 시도하였다. 메일과 메시지를 통해 연구의 취지와 내용을 다시 한번 구체적으로 소개하고, 선정 기준에 부합하는 여부를 확인하고, e-mail을 통해 연구 안내문과 동의서를 배부하였고, 최종적으로 연구 참여에 동의한 통합학급 유아교사 6인을 연구 참여자로 선정하였다. 연구 참여자 기본 정보는 <표 1>과 같다.

<Table 1> Participant Demographics

Parti- pant	Gen- der	Age	Qualification	Working areas	Teaching years (inclusive experience)	Children in charge of special education	
K1	A	Female	48	Kindergarten teacher (level 1)	Affiliated kindergartens with special education classes not installed	8 years (3 years)	Developmental delay, Communication disorder
	B	Female	32	Kindergarten teacher (level 1)	Affiliated kindergartens with special education classes not installed	7 years (4 years)	Developmental delay, Hearing impairment, Autism spectrum disorder
K2	C	Female	31	Kindergarten teacher (level 1)	Independent public kindergartens with special education classes installed	8 years (5 years)	Developmental delay, Autism spectrum disorder
	D	Female	37	Kindergarten teacher (level 1)	Independent public kindergartens with special education classes installed	11 years (3 years)	Developmental delay, Autism spectrum disorder
K3	E	Female	30	Kindergarten teacher (level 1)	Affiliated kindergartens with special education classes installed	6 years (3 years)	Developmental delay
	F	Female	42	Kindergarten teacher (level 1)	Affiliated kindergartens with special education classes installed	15 years (3 years)	Cerebral palsy, Developmental delay

연구 참여자는 경기도 내 공립유치원 교사들로 각기 다른 통합 환경에 있는 교사 3그룹으로 구성되어 있다. 연구 참여자 A, B는 특수학급 미설치 병설유치원에서 근무하는 교사로 읍 지역에서 일반학급 배치 특수교육대상유아를 지원한 경험이 있다. A교사는 3년 동안 발달지체와 의사소통장애 유아를, B교사는 4년 동안 발달지체와 청각장애 유아, 자폐성장애 유아를 지원하였다. 소규모 한 학급 병설유치원에 근무하는 두 교사는 통합교육이 자연스러운 교육 그 자체라고 생각하지만 현행 통합학급 지원 체계에 대한 안타까움을 가지고 있다. 연구 참여자 C, D는 특수학급 설치 단설유치원에 근무하며 특수교육대상유아를 부분통합으로 일반학급에서 지원한 경험을 가지고 있다. C교사는 5년 동안 발달지체와 자폐성장애 유아를, D교사는 3년 동안 발달지체와 자폐성장애 유아를 지원한 경험을 가지고 있다. 두 교사는 단설유치원에

서 전문가인 유아특수교사와 근무하며 협력적 자세를 중시하고 있으며, 한편으로는 특수라는 영역을 유아교육과 또 다른 영역이라 생각하는 마음도 가지고 있다. 연구 참여자 E, F는 특수학급이 설치된 병설유치원에서 통합학급을 운영하는 교사로 특수교육대상유아를 부분통합으로 지원한 경험이 있다. E교사는 발달지체유아들을, F교사는 지체장애 유아와 발달지체유아를 3년 동안 지원한 경험이 있다.

## 2. 연구 절차

### 1) 질문지 개발 및 내용 타당도 검증

포커스그룹의 진행자는 유용한 자료를 얻음과 동시에 포커스그룹의 진행을 연습할 수 있고, 사전 토의내용의 자체가 연구의 자료가 되기 때문에 이를 위한 사전 준비를 철저히 하는 것이 중요하다(김후자, 김정남 2001). 이에, 포커스그룹 인터뷰 시작 전 인터뷰 질문, 연구 참여자 모집, 토의 장소, 진행구성 및 분석 방법 등에 대해 구체적으로 계획하였다. 특히 포커스그룹 인터뷰 질문의 목적을 바탕으로 질문의 범주를 나누고, 선행연구 및 문헌분석(김은경, 2018)을 통해 질문지의 초안을 작성하여 통합학급 교사와 특수교육 전문가 3인에게 서면으로 타당도를 점검받았으며, 질문의 주요 배열을 수정하는 과정을 거쳤다. 통합학급에서의 교사 간 협력(길소연, 조현근, 2022; 정영아, 이병인, 2021), 다양한 통합학급 운영 방법(길소연, 조현근, 2022; 김성애, 김윤태, 이미선, 이병인, 허계형, 2005; 라정미 외, 2018; 이소현, 윤선아, 이수정, 박병숙, 2019)을 토대로 유아교사의 통합학급 경험에 대한 인터뷰 질문을 개방형으로 구성하였고, Krueger와 Casey(2009)의 포커스그룹 인터뷰 질문 작성법에 근거하여 5가지 질문유형인 시작, 도입, 전환, 핵심, 종결 질문 순서로 구성하였다. 이후 특수교육 전공(교수 2인)에게 내용 타당도를 검증받아 13개 질문을 구성하였으며 연구자는 포커스그룹 인터뷰의 원활한 진행을 위하여 통합학급 운영 경험이 있는 유아교사 2명을 대상으로 예비면담을 진행하였다. 연구자는 이 과정을 통해서 진행의 기술을 점검받고, 토의에 사용할 적절한 질문들을 점검하고 개발하였으며, 토의 중에 유인물이나 조력자가 필요한지를 확인하였다. 더불어 적합한 토의 장소와 녹음기기 등을 준비 점검하였으며 사전 준비를 마쳤다. 이를 통해 도출된 질문의 개요는 <표 2>와 같다.

### 2) 포커스그룹 인터뷰 실시 과정

본 연구는 연구 참여자 6명을 대상으로 포커스그룹 인터뷰를 진행하였다. 포커스그룹 인터뷰 전 연구자는 이메일로 연구 참여자들의 가능한 일정을 확인하고 조율하였다. 사전에 연구의 목적과 연구 참여자의 연령, 자격, 교육경력 등의 기초 정보가

**<Table 2> Semi-Structured Questionnaire**

Division	Details
Introduction	<ul style="list-style-type: none"> <li>Information on research background and purpose, discussion process, and precautions</li> </ul>
Starting question	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Please introduce your career and the inclusive class you ran”</li> </ul>
Starting question/ Introduction question	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Please tell us about the characteristics of the young children with special needs you supported in your class”</li> </ul>
Transition question	<ul style="list-style-type: none"> <li>What do you think what is the role of an teacher in running an inclusive class?</li> </ul>
Key questions	<ul style="list-style-type: none"> <li>What beliefs do you have as a general teacher in an inclusive class?</li> <li>As a general teacher in an inclusive class, what process do you participate in creating and implementing individualized education plan(IEP) for young children with special needs?</li> <li>How much human support is provided while running an inclusive class? (What type of human support is helpful?)</li> <li>How was the work performance aspect of running an inclusive class?</li> <li>What do you think general teachers should have when running inclusive classes?</li> <li>What were the difficulties in running an inclusive class? (How did you overcome them?)</li> <li>What efforts did you make while implementing the inclusive class? (How did these efforts affect the operation of the inclusive class?)</li> <li>What kind of support do you think will be needed in the future to run inclusive classes?</li> </ul>
Closing question	<ul style="list-style-type: none"> <li>So far, we have talked about our experience running an inclusive class. If you have any additional comments or opinions related to the research topic, please feel free to share them.</li> </ul>

포함된 사전 질문지를 메일로 배부하였고, 연구 참여 동의서를 회신받아 보관하였으며 포커스그룹 인터뷰 질문지를 발송하여 포커스그룹 인터뷰 주제와 내용을 안내하였다. 인터뷰 당일, 연구자와 연구 참여자들은 토의 장소에 모여 미리 나누어준 질문지를 볼 수 있도록 책상과 자리를 배치하였다. 연구 참여자들의 음성이 녹음될 수 있도록 스마트폰 1대와 노트북 1대를 준비하였고, 사전에 일어날 수 있는 전자기기 시스템 작동 중 돌발 상황에 대해 점검해 두었다. 포커스그룹 인터뷰는 2023년 4월 중순에 진행하였으며, 읍·면·동 소재지에 근무하는 통합학급 교사 6인은 경기도 북부에 위치한 카페의 회의 방에서 인터뷰를 실시하였다. 포커스그룹 인터뷰 시간은 대략 2시간 20분 정도 소요되었다. 연구자는 인터뷰 시 연구 참여자가 상대방의 얼굴을 마주 보며 편안한 분위기에서 토론할 수 있도록 하였다. 포커스그룹 인터뷰를 시작하기 전에 연구의 목적과 구체적인 방법, 그리고 연구 참여자들의 비밀이 보장됨과 연구 참여 도중에 중단할 수 있음을 안내하였다. 연구 참여자의 발언에 따라

질문의 흐름을 바꾸거나 추가적인 내용을 질문하기도 하고, 포커스그룹 인터뷰에 참여하는 연구 참여자들의 발언이 고르게 나뉘질 수 있도록 진행하며 순서를 조정하기도 하였다. 포커스그룹 인터뷰를 마친 직후 노트북의 음성인식 인공지능 플랫폼을 통해 녹음된 인터뷰 과정을 음성으로 저장하고 문자로 전사하였으며 느낀 점을 정리하였다. 이후 토의에서 가장 중요한 주제와 내용들을 찾아 쟁점이 무엇인지 확인하였다. 더불어 포커스그룹 인터뷰를 준비하면서 기대했던 내용과 다른 내용을 찾아 정리하였으며, 이를 토대로 연구 참여자들에게 추가적으로 질문할 내용과 확인할 내용을 정리하였다. 이후 정리된 내용을 토대로 부족한 인터뷰의 내용은 특수학급 미설치 병설유치원 연구 참여자 2인과 단설유치원 통합학급 경험 연구 참여자 1인에게 1시간 10분가량 개별 면담을 실시함으로써, 면담의 내용을 추가하였고 이를 자료 분석하는 데 활용하였다.

### 3) 전사본 작성

연구 참여자의 동의를 받고 녹음된 파일의 내용은 인터뷰가 끝난 당일 저녁 노트북의 음성인식 인공지능 플랫폼을 활용하여 전사였고, 한글 2002 프로그램으로 옮긴 후 문서자료로 작성하였다. 한글 프로그램의 용지 여백 10.0mm, 자간 0%, 장평 200%, 질문 범주에 대한 범주화 글자크기 15p, 인터뷰에 대한 전사내용 글자 크기 13p로 전사본을 작성하였으며, 녹음된 3개의 파일은 총 305분이며, 전사된 총 분량은 42쪽이다. 전사 과정에서 통합학급을 운영하는 유아교사 1인과 함께 분석을 진행하였으며, 전사 내용의 정확도를 높이기 위해 반복적으로 녹음된 내용과 전사본을 대조하여 확인하였다. 전사본에는 인터뷰 장소와 날짜를 입력하였으며, 전사본에 사용한 문서 글자 크기와 전사본의 양을 기록하였다.

## 3. 자료 분석

포커스그룹 인터뷰를 통해 수집된 면담 내용 분석은 연속적 비교 분석법(constant comparative method)(Corbin & Strauss, 2008)에 따라 분석하였다. 첫째, 연구 참여자들의 전사본을 반복적으로 읽고, 연구주제와 핵심 질문에 대한 의미 있는 구절과 단어들을 토대로 부호를 추출하였고 구성된 내용을 중심으로 각 현상에 이름을 붙이는 과정을 총 4차례 진행하였다. 둘째, 추출한 부호에 대해 통합학급 운영 경험이 3년 이상인 유아교사와 함께 최종 부호(coding)를 선정하였고 이때 파악된 의미를 바탕으로 유사한 내용과 차이점을 비교하여 자료들을 개념으로 범주화하였다. 다음으로 최종적인 부호를 범주화하는 과정을 거쳤다. 연구자와 통합학급 운영 경험이 3년 이상인 유아교사와 함께 논의를 통해 범주를 확인하면서 하위범주를 도출하였고, 하위범주 간의 상호관계를 분석하면서 더 큰 의미의 상위범주를 생성하였다. 셋째, 정리한

상위범주와 하위범주들을 해당 인용문과 함께 정리하였다. 이때 수집된 자료를 정리하면서 상위범주와 하위범주와의 관계를 재검토하고 수정을 거쳐 최종적인 코딩 과정을 통해 적합한 상위범주와 하위범주를 도출하였다. 또한 포커스그룹 인터뷰의 전사본은 그룹 내 연구 참여자 간 상호작용의 복잡성 및 비언어적 요소 등과 모든 의사소통 요소를 고려하며 특징적인 부분을 기록하였다. 이러한 전사내용을 비교 분석하여 유사한 의미의 7개의 상위범주와 18개의 하위범주를 도출하였고 최종 논의 과정에서 상위범주와 하위범주 내용을 변경하여 최종적으로 8개의 상위범주와 23개의 하위범주가 도출되었다. 연구 참여자 그룹-이름(<표 1> 참조)에 따라 코드를 기술하였고, 자료구성 순서는 연구 참여자, 장: 줄번호 순으로 기술하였다.

#### **4. 연구의 타당성과 신뢰성 확보를 위한 노력 및 윤리적 고려**

##### **1) 연구의 신뢰도와 타당도 확보를 위한 노력**

본 연구는 질적 연구의 타당성과 신뢰성의 확보를 위해 다음과 같은 방법을 사용하였다. 첫째, 자료 분석의 타당성을 확보를 위해 질적 연구 경험을 가진 특수교육학 교수 1인에게 연구 방법 및 분석 결과를 공유하여 연구 절차의 적절성, 분석 과정 및 결과의 적절성, 기타 의견 등에 대한 조언을 받았다. 둘째, 분석 자료는 연구 참여자 확인(member check)과정을 거쳐 정보 제공자의 관점에서 연구 결과와 해석의 타당도를 점검하였다. 즉 면담을 통하여 확보된 자료를 분석하여 도출된 결과를 연구 참여자들에게 제시하여 본인의 의도가 적절하게 반영되었는지를 확인하는 과정을 가졌다. 그 결과 면담 참여자들은 연구자에 의해 분석된 자료에 대하여 문제가 없이 정리되었음을 확인하였다. 이후 본 연구의 참여자가 아니면서 통합학급 경력이 5년 이상의 유아특수교사로부터 인터뷰 내용 및 토의 결과에 대해 검토를 받았다. 검토 결과 토의내용 중 현행 교육부 지침과 맞지 않거나 달라진 부분들에 대해 수정하였으며, 이외 본 연구의 참여자들이 가지고 있는 인식과 어려움 및 지원 요구에 대한 기술 내용에 대해 동의하였다.

##### **2) 윤리적 고려**

본 연구는 윤리적 문제를 고려하기 위해 다음과 같은 과정을 거쳤다. 첫째, 포커스 그룹 인터뷰 전 연구 참여자에게 연구의 목적과 방법에 대하여 설명하고 연구 참여자들의 자발적인 참여를 통해 연구가 이루어진다는 점과 인터뷰 중 언제든지 인터뷰를 중단할 수 있다는 점을 사전에 고지하고 동의를 받았다. 둘째, 연구 과정은 포커스그룹 인터뷰로 연구 참여자들과 한 공간에서 주고받는 인터뷰를 원칙으로 하며, 연구 참여자에게 대답하기 어려운 질문에 대해서 답변하지 않아도 된다는 것을 사전

에 안내하였다. 셋째, 연구 참여자들과 그룹 인터뷰를 통해 수집된 자료는 익명성을 보장하고 연구의 목적 이외에는 개인정보와 수집된 자료를 활용하지 않을 것을 원칙으로 하였다.

### Ⅲ. 연구 결과

자료 분석 결과, 특수학급 설치/미설치 병설유치원과 특수학급 설치 단설유치원 그룹은 2가지 연구주제에 따라 8개의 상위범주와 23개의 하위범주가 도출되었다. 이를 자세하게 제시한 내용은 <표 3>과 같다.

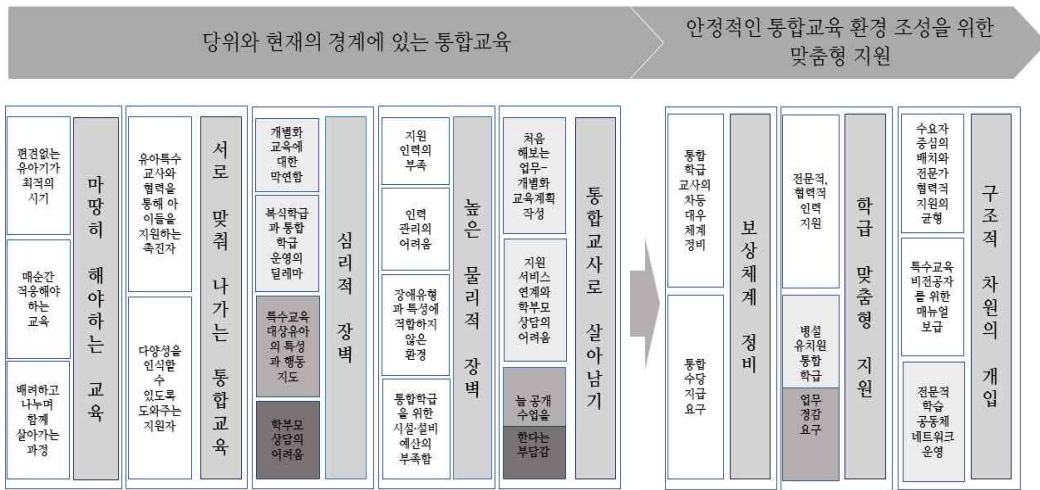
**<Table 3> Categorization of early Childhood Teachers' Inclusive Class Management Experience**

Division	Upper category	Subcategory		
		Affiliated kindergartens with special education classes not installed	Affiliated kindergartens with special education classes installed	Independent public kindergartens with special education classes installed
1. Inclusive education at the border between what should be and what is.	1) Education that should be given	(1) Early childhood is unbiased period. (2) Training that requires adaptation at every moment (3) The process of caring, sharing, and living together		
	2) Matching adapting to the situation inclusive education	(1) Facilitator who supports children through collaboration with early childhood special educators (2) A facilitator who helps people recognize differences as diversity		
	3) Psychological barriers as an inclusive classroom teacher	(1) Vagueness about Individualized Education Plan(IEP) (2) Dilemma of implementing double class and inclusive class	(3) Guidance on the characteristics and behaviors of children eligible for special education	(4) Difficulties in counseling parents
	4) High physical barriers	(1) Lack of support staff (2) Difficulties in managing human resources (3) Classroom environment unsuitable for type and characteristics of disabilities (4) Insufficient budget for facilities and equipment for inclusive classes		

Division	Upper category	Subcategory		
		Affiliated kindergartens with special education classes not installed	Affiliated kindergartens with special education classes installed	Independent public kindergartens with special education classes installed
	5) Surviving as an inclusive classroom teacher	(1) First task-writing an Individualized Education Plan(IEP) (2) Difficulties connecting support services and counseling parents	(3) The burden of always having open classes	
2. Customized support to create a stable inclusive education environment	1) Establishment of compensation system for early childhood teachers	(1) Establishment of differential treatment system for early childhood teachers in inclusive classes (2) Request for payment of inclusive allowance		
	2) Class-tailored support	(1) Professional and collaborative human resources support (2) Request for work reduction for inclusive kindergarten classes		-
	3) Intervention at the structural level	(1) Balance between consumer-centered arrangement and expert collaborative support (2) Distribution of manuals for non-special education majors (3) Implementation of a professional learning community network	-	-

## 1. 당위와 현재의 경계에 있는 통합교육

유아교사들은 특수교육대상유아에게 통합교육이란 당연한 의미를 지닌 교육의 하나라고 생각하는 마음과 함께 통합교육을 지도해야 하는 교사의 입장으로는 다양한 측면의 걱정과 두려움을 느끼고 있었다. 통합학급을 운영해 보았던 경험을 가진 특수학급 설치/미설치 병설유치원과 특수학급 설치 단설유치원에 근무하는 유아교사들은 5개의 상위범주와 16개의 하위범주를 도출하였는데, 이중 9개의 하위범주는 공통적인 경험의 경향을 보였으며, 7개의 하위범주는 서로 다른 경험의 경향을 보였다.



<Figure 1> Categorization of early Childhood Teachers' Inclusive Classroom Management Experience

**1) 마땅히 해야 하는 교육**

**(1) 편견 없는 유아기가 최적의 시기**

유아교사들은 유아기가 통합교육을 위한 적기임을 통합학급 운영을 통해 보여주며 통합교육의 당위성을 드러냈다. 또한 특수교육대상유아에게는 생존과 연결된 교육이라는 생각으로 통합교육을 강조하였으며, 유아기 통합교육을 통해 유아와 통합에 참여하는 학부모들에 대해 장애인식 개선의 역할을 한다고 하였다.

통합교육의 효과는 편견이 없고, 다름을 인정할 수 있는 유아기가 가장 높다는 생각이 듭니다(K2-D, 1:2-4).

통합교육은 장애를 가진 아이가 일상적인 환경을 경험할 수 있고, 사회를 배워갈 수 있는 작은 학급을 사회로 여길 만큼 중요한 것이고, 또 일반유아에게도 함께 배려하면서, 통합 환경을 유아기부터 경험하는 것은 중요해요(K3-E, 1:1-8).

**(2) 매 순간 적응해야 하는 교육**

유아교사들은 특수교육대상유아에게-통합교육이 생존과 연결된 교육이라는 것을 강조하면서 일반학급에서 또래들로부터 배우게 되는 행동 특성이나 모방과 같은 또래 교수의 교육적 효과를 강조하였다.

유아 입장에서 사회를 경험하는 교육이라기보다는 제 생각에는 생존 교육에 가깝다고 생각하거든요. 다른 사람들이랑 같이 지내는 방법, 그다음에 소통하는 방법, 적응하는 방법, 그리고 사회에 나가서 참여하는 방법들을 학교가 아닌 곳에서 배우기는 사실 어

려운 것 같아요. 유치원이나 학교에서 배우지 못하는 장애를 가진 아이들은 사회에 나가는데 있어서 생존하는 기술을 배울 수가 없다고 생각해요(K1-A, 1:2-5).

장애를 가진 유아의 학부모님들은 유치원에서 일반학급 안에서 통합교육을 받는 것을 매우 중요하게 여기시고요. 통합시간에 얼마나 들어가는지 어떻게 활동하는지 민감하게 반응하시더라고요.(K1-C, 1:5-7).

### **(3) 배려하고 나누며 함께 살아가는 과정**

유아교사들은 유아와 더불어 학부모의 인식이 변해야 함을 함께 언급하였다. 통합교육에 대한 학부모의 긍정적인 인식이 통합학급 운영에 도움이 되며, 유아들의 장애에 대한 자연스러운 인식을 도울 수 있다고 하였다.

최근에 학부모님과 상담을 했을 때 부모님의 반응이 참 좋았습니다. 혹시 자신의 아이가 그 아이와 함께 잘 지내는지, 그 아이를 불편하게 하지는 않는지 또는 무시하거나 그러지는 않는지 존중하는지 궁금해 하셨거든요. 학부모님들 장애인식에 대한 개선도 매우 중요하다고 생각해요(K2-D, 1:1-10).

저는 통합교육을 담당하는 연차가 늘어나면서 이제는 학기 초에 학부모님들께 항상 전화로 통합교육을 설명하는 시간을 갖거든요. 일반유아 학부모님들의 통합교육에 대한 긍정적인 인식이 꼭 필요하고 개선되어 현장에서 실천될 수 있도록 노력해요(K2-C, 2:1-4)

## **2) 서로 맞춰 나가는 통합교육**

### **(1) 유아특수교사와 협력을 통해 아이들을 지원하는 촉진자**

유아교사들은 유아교사와 유아특수교사의 관계를 협력적 관계라고 설명하며, 함께 이끌어가는 통합학급을 강조하였다.

유아가 이제 교실에 아이들과 잘 어울릴 수 있는 그런 방법들을 계속 특수 선생님과 같이 협의하면서 잘 적응할 수 있도록 도움이 되어야 한다고 생각합니다. 그래서 가장 중요한 것이 특수학급 담임 선생님과 원활한 소통을 통해 특수교육대상유아를 적극적으로 지원하는 것이 중요하다고 생각하고 있어요(K2-C, 2:7-10).

저는 완전통합 교실에서 특수 선생님과 같이 일하는데, 특수 선생님이 특수유아들의 세세한 생활지도를 해주시기 때문에, 저는 전반적으로 아이들이 일상생활 속에서 참여하고 아이들과 잘 섞여서 참여할 수 있도록 돕고, 수업을 이끌어 갑니다(K3-F, 3:2-5).

통합시간을 어떻게 운영해 갈지 시간표를 같이 짠다거나... 음 어떤 방식으로 운영할지 서로 협력하면서 운영해야 한다고 생각하고 일반유아 학부모님에게 충분한 통합학급에 대해 이해를 돕기 위해 전문적인 지식을 전달해 주는 것이 중요하다고 생각합니다. 저는 특수 선생님을 빠뜨리지 않고 통신문을 작성하고 배부할 때 꼭 선생님의 의견을 여쭙 봐요(K2-C, 2:7-11).

## (2) 다양성을 인식할 수 있도록 도와주는 지원자

유아교사들은 학부모와 교사들의 통합교육에 대한 긍정적인 인식과 도움이 중요하다고 말하며, 이러한 자세가 유아들이 장애를 자연스럽게 인식할 수 있는 토대가 된다고 하였다.

저는 특수교육에 대한 전문성은 부족하지만, 교실에서 아이들을 모두 아우르고 같이 함께 가르치고 배워나가는 사람으로서 하나라고 생각해요. 장애 유아가 다른 비장애 친구들과 같이 잘 조화롭게 어울리고, 그 안에서 즐겁게 놀면서 배울 수 있도록 이끌어주는 역할이라고 생각해요. (중략) 유아가 이제 교실에 아이들과 잘 어울릴 수 있는 그런 방법들을 계속 특수 선생님과 같이 협의하면서 잘 적응할 수 있도록 도움이 되어야 한다고 생각해요(K2-D, 2:7-12).

유아들이 활동하다가 특수유아가 막 소리를 지른다거나, 친구들을 때린다거나 교실에서 뛰어다니는 행동을 해요. 근데 이럴 때 이런 행동들에 대해 이해할 수 있게끔 잘 설명해 주는 것도 필요하고 통합학급 안에서 유아들이 잘 어울릴 수 있게 하는 것이 제 역할이라고 생각합니다(K3-E, 16:7-9).

## 3) 심리적 장벽

통합 환경마다 유아교사들은 전문성 측면에서도 서로 다른 어려움을 겪고 있었다. 특수학급 미설치 병설유치원의 유아교사들은 개별화교육에 대한 막연함과 복식학급 운영과 통합학급 운영의 딜레마가 있었고, 특수학급 설치 병설유치원에서는 특수교육대상유아의 특성과 행동지도에 어려움을 보였다. 특수학급 설치 단설유치원에서는 학부모 상담 시 전문성 부족의 어려움을 보였고 더불어 특수학급이 있는 병설이나 단설유치원에서는 매일 수업 공개를 하는 것 같은 부담감도 보였다.

### (1) 개별화교육에 대한 막연함

특수학급 미설치 병설유치원의 유아교사들은 다양하고 개별적인 요구를 보이는 특수교육대상유아에게 어떤 접근을 해야 하는지 부담감을 느끼며 학급을 운영하고 있었다.

개별화교육계획을 작성하기에 너무 어려운 부분은 오픈 카톡이나 다음 카페 같은데 검

색하고 인터넷 검색을 해서 작성을 했던 것 같고... 이거를 작성하고 실행을 하더라도 학부모님들께서는 제가 전문가가 아니라는 걸 아시잖아요. 그래서 충격을 한 번 받으시고, 전문 지식이 없는 담임 선생님이라 약간 신뢰하지 못하는 것 같아 어려웠어요. (중략) 제가 이렇게 통합에 대한 IEP를 짜서 학부모님께 서명을 해달라고 해도 이게 맞는건지 모르겠고...(K1-B, 5:2-8).

특수교육대상유아를 위한 개별화교육계획 작성을 늘 특수교사가 하는 거라고 알고 있었고, 학부 시절 배운 적도 없는 내용들이거든요. 저는 특수 선생님과 개별화교육협의회에 들어가요(K2-C, 5:4-6).

## (2) 복식학급과 통합학급 운영의 딜레마

유아교사들이 재직 중인 특수학급 미설치 병설유치원은 소규모 정원으로 인해 복식학급의 형태로 운영되고 있었으며, 다양한 연령이 모인 학급에서 유아들의 발달특성에 따른 지도의 어려움뿐만 아니라 배치된 특수교육대상유아에 대한 통합교육 상황이 겹쳐 교실운영의 딜레마를 겪고 있었다. 단설유치원에서는 특수학급의 복식연령 운영으로 인해 유아특수교사의 지원을 온전히 받을 수 없는 상황의 어려움을 덧붙였다.

저희 원은 3, 4, 5세 복식학급이었는데, 특수유아의 특성을 정확하게 이해하지 못해서 소리지르거나 뛰쳐나가는 돌발행동을 보일 때 어떻게 도와주어야 하는지 저 혼자 당황스럽더라고요. 어떻게 도와주어야 할지 몰라서 어려웠던 것 같아요(K1-A, 6:5-8).

특수학급 자체도 다양한 연령이 하나의 급으로 운영되니 특수교사가 통합시간에 온전히 학급에 들어올 수가 없어요. 통합시간에 특수 선생님께서 들어오지 않을 때는 약간 그 아이만 맡겨지듯 방치되는 시간도 상당히 있었던 것 같아요(K2-C, 6:4-7).

## (3) 특수교육대상유아의 특성과 행동 지도

특수학급이 설치된 병설유치원 유아교사들은 개별화교육에 대한 어려움을 서류가 아닌 특수교육대상유아의 특성을 파악하고 행동을 지도하는 것에 대한 어려움으로 인식하는 특징이 보였으며, 이런 어려움들은 통합교실 속에서 유아특수교사와 협력을 통해 해결하고 있었다.

특수 선생님이랑 소통이 다행히 잘 되는 유치원에만 다녔는데, 특수 선생님이랑 매일 방과 후에 소통을 하면서 이 아이는 어떻게, 이 아이가 오늘 어떤 행동을 했고 이제 그런 이야기를 계속하면서 그걸 피드백을 주고받았어요. 그래서 만약에 특수 아이가 어떤 뭔가 문제 행동을 보였을 때 그때 발견한 최초 발견자가 저면 제가 가서 개별화교육 내용처럼 지도하고 특수교사였다면 특수교사가 지도하고 그런 식으로 하고 있어요(K3-E, 7:2-4).

#### (4) 학부모 상담의 어려움

특수학급 설치 단설유치원의 유아교사들은 학부모 상담시 통합학급 특수교육대상 유아가 유치원에서 있었던 일에 대한 이야기를 시간이 지나 듣게 되는 경우 당황스러워하였으며, 특수교육 전문성에 대한 아쉬움을 드러냈다.

상담 기간에 다른 유아들의 부모님과도 상담을 하잖아요. 그때 특수유아와 아이들 간에 있었던 일 중 제가 모르는 일을 부모님이 말씀하셔서 당황스러운 적이 있었어요. 집에 가서 엄마한테 그날 있었던 일을 말한 것 같은데 특수유아의 부분들을 아이가 보고 집에 가서 이야기하면 그걸 제가 듣고 어떻게 반응해야 하는지 처음에 많이 어려웠던 기억이 나요(K2-E, 13:2-4)

특수교육대상유아가 하루하루 어떻게 지냈는지 부모님이 관심이 많으시고, 긴 시간을 들어서 확인하고 싶어 하시는 부모님도 많으세요. 시간을 두고 아이의 발달 모습을 봐주어야 하는데, 매일 발전된 모습을 찾아서 소통해야 한다는 부담이 있었어요(K2-C, 13:8-10)

#### 4) 높은 물리적 장벽

##### (1) 지원인력의 부족

유아교사들은 인력지원에 대한 어려움을 가지고 있었다. 현장에서는 지원 인력이 태부족한 것으로 나타났다. 유치원에서 자원봉사자를 받아서 인력지원의 문제를 해결하기도 했다. 시설 및 설비 측면에서 특수학급이 아닌 통합학급에는 시설 설비를 위한 예산이 따로 책정되어 있지는 않았다고 이야기하였다.

제가 만난 아이들은 스스로 화장실을 못가는 아이들이었거든요. 근데 그래서 기저귀를 차고 오거나 훈련 중인 친구들도 있고 뭔가 화장실에 가야 하는 상황이 오면 저는 다른 아이들을 봐야 하니까 같이 가줄 수 있는 지원인력이 필요한데, 공익이 배치되기 전까지는 없었어요(K1-A, 9:5-8).

저는 공익 요원이 있어도 장애를 가진 유아가 여자여서 배변처리를 할 수가 없었어요. 특수공익이라고 배치되었는데 특수에 대한 이해가 전혀 없었어요. 공익 요원들은 몸이 아픈 사람들이 많이 오기도 하고 나이도 어려서 지원인력을 좀 제대로 활용하기 어렵다는 느낌을 받았어요(K2-C, 9:5-12).

○○도는 실무사인가 지도사분이 중증인 애들한테만 배치가 되고 아닐 때는, 전혀 배치가 되지 않아 어려움이라고 생각하고, 배치할 때도 그냥 중증이 아니라고 판단하면 교실에서 어떤 모습인지 상관없이 지원인력을 배치 못 받는 거예요(K2-B, 9:6-9).

일단 학기 초가 되면 인근에 있는 자원봉사자나 대학생 교육봉사자를 다 받아요. 그만큼 인력이 중요합니다. 인력 문제는 특히 방과 후 과정에서도 나타나는데, 지원 카드 안 하고 방과 후에 넣어달라고 하시는 경우 특수학급이 없으니 일반학급에 들어가게 되고, 방과 후 선생님들은 또 장애 유아에 대한 지식이 없으니 또 어려운 상황이에요 (K3-F, 11:2-8).

저는 만 3, 4, 5세 같이 있던 환경이었거든요. 모두의 연령이 다양한데 특수교육대상 유아까지 있는 상황이어서 지원청에 문의를 했죠. 저희만 특수통합, 연령도 혼합학급인데 이렇게 지원 인력 없이 저 혼자서 보고 있는게 너무 어렵다. 하지만 교육지원청에서는 안타깝습니다, 이런 말만 하고 지원인력을 배치해 주고자 하는 움직임은 없었던 것 같아요. (중략) 1년 내내 아무도 오지 않았고요. 순회 교사 외에 자체 해결이었습니니다(K1-B, 10:5-9).

## **(2) 인력 관리의 어려움**

유아교사들은 현장에서 인력의 어려움이 가장 크다고 말하며, 지원인력의 특수전문지식에 대한 아쉬움과 원활한 수업 운영을 위한 특수교육대상유아의 신변 처리 및 돌발행동을 전담해줄 인력 부족 및 배치인력 관리에 대한 문제를 어려움으로 꼽았다.

공익은 유치원에 자주 출근하지 않고 조퇴하는 경우도 많고요. 한 번은 허리가 아픈 사람이 공익 요원이 되었는데 자기도 아픈데 무슨 도움을 줄 수 있겠어요 (K2-C, 19:2-8).

신변 처리나 그런 부분에서 유아를 이해할 수 있는 사람을 보내주든지, 도움이 되는 사람들이 지원 오는 것도 필요해요. 특수 관련으로 배치를 받는 지원인력은 최소한의 교육을 좀 받고 오면 어떨까 하는 생각이 듭니다(K3-F, 19:3-6).

특수교육대상유아가 배치됐을 때 어떤 도움을 받을 수 있는지 몰랐어요. 순회 교육을 신청해야 하는지조차 모르는 사람도 훨씬 많죠. 공문이 오는데 초등학교로 오고 공람이 안되는 경우도 많고요(K1-A, 8:8-10).

## **(3) 장애 유형과 특성에 적합하지 않은 환경**

유아교사들은 어떤 장애 유형의 아이를 만날지 모른다는 두려움과 함께, 교실을 뛰쳐나가거나 먼 거리의 화장실 및 급식실을 이동하기 어려운 유아들에게 적합하지 않은 교실 환경에 대한 우려를 나타냈다.

만약에 시력이 많이 안 좋은 아이가 배치될 수 있고, 지체 장애로 몸이 불편한 아이들이 배치될 수 있는데, 반이 일반학급에 맞춰진 시설이나 설비이기 때문에 지원을 해줄

수 있을까 걱정이 됩니다(K1-A, 15:2-4).

저는 배치 받은 아이가 자꾸 뛰어나가고 해서 중문을 설치하려고 시설을 알아봤는데 요. 그게 그 건물에 중문을 설치하면 소방법에 위반이 된다고 하는 거예요. 그래서 설치하지 못했습니다(K3-F, 15:3-4).

급식실로 이동하는 거리가 좀 멀어서 도움이 필요했고, 점심시간이면 급식실 안에 조리실무사님들이 사용하는 성인 휴게 공간에 있는 화장실을 좀 양해를 구하고 사용했습니다(K2-C, 16:4-6).

#### **(4) 통합학급을 위한 시설·설비 예산의 부족함**

유아교사들은 통합학급 운영을 위해 일반학급에 배치되는 시설·설비 예산이 없다고 지적하며, 수정해야 하는 시설들은 유치원 기본운영비나 자체 예산으로 해결한다고 하였다.

통합학급에는 예산이 없네요. 특수학급이 있으면 거기에는 예산이 배정될 것 같은데 특수학급 미설치 병설유치원에서는 통합학급에 필요한 안전장치나 그런 시설을 학급의 시설비 예산으로 주는 것 같아요(K1-A, 16:2-4).

저는 예산을 신청하면 통합학급에도 내려오는 예산이 있는 줄 알았는데요. 따로 신청할 수 있거나 그런 것도 없더라고요. 그냥 학교 운영비로 충당을 하는거죠(K1-E, 16:8-10)

#### **5) 통합교사로 살아남기**

##### **(1) 처음 해 보는 업무-개별화교육계획(IEP) 작성**

특수학급 미설치 병설유치원 유아교사들은 처음 해 보는 개별화교육계획 작성의 업무와 더불어 지원 서비스 카드를 배부하고 사용하는 데 있어 부모님께 안내해야 하는 부분들이 어려운 업무라고 답변했다. 이는 유아특수교사가 있는 통합학급의 교사들과 없는 교사들이 차이를 보이는 내용이었다.

저는 특수학급 미설치 병설유치원에서 근무했기 때문에 처음 개별화교육계획을 작성하는게 어려웠고요. 혼자 개별화 협의회 열고 개별화교육계획을 짜기까지 많은 공문들을 거쳐야 하고 처리해야 하는 업무가 있어요. 방법도 모르는데 답답했죠(K1-B, 8:5-6).

개별화교육계획 협의회에 들어가는 것 말고는 특수 선생님이 계셔서 제가 담당해야 할 그런 어려움은 없었던 것 같아요(K2-C, 12:3-4).

### (2) 지원 서비스 연계와 학부모 상담의 어려움

특수학급 미설치 병설유치원 유아교사들은 지원 서비스 카드를 배부하고 사용하는 과정을 학부모님께 안내하는 처리하는 과정에 대해 추가적이고 어려운 업무라고 답하였다.

특수교육대상유아들은 지원서비스 카드가 있어요. 근데 그걸 배부하고 끝이 아니거든요. 언어치료를 하다가 뭔가를 바꿨어요. 그런 내용들을 상시적으로 처리해야 하고 부모님께서도 또 너무 치료 지원에 대해 모르시면 알려드린다든지 최대한 그 유아랑 가까운 센터를 다 알아보고 연락을 드리고 그런 적도 있어요(K1-B, 13:5-8).

사실 꿈이든 카드는 배부하고 끝이 아니거든요. 배부하고 아이의 센터가 바뀌거나 그러면 유치원으로 또 별도로 처리해야 하는 게 오고요. 계속 신청하고 그래야 하더라고요. 지원카드를 받지 않고 방과후 과정에 넣어달라는 경우도 있어요. 그럼 사실 왜 특대자 선정을 받는지 의문이 들어요. 방과후 과정에 들어오면 사실 카드도 중복지원 못 받고, 그런데 개별화교육계획이나 여러 가지 서류가 늘어나니까 교사의 부담만 늘어나는 것 같아요(K2-A, 11:1-11)

### (3) 늘 공개수업을 한다는 부담감

특수학급 설치 병설유치원과 단설유치원 유아교사들은 두 명의 교사가 상주하는 통합교실의 상황에서 홀로 수업을 이끌어가는 것에 대해 부담을 느끼고 있었다. 변화무쌍한 교실의 상황에서 매일 공개수업을 하는 기분이라고 표현하기도 하였다.

업무라고 보기는 좀 그럴 수 있지만 사실 어찌 보면 매일 매일 수업 공개를 하게 되는 그런 상황이 저는 조금 스트레스일 수 있다고 생각하거든요. 통합학급에 어쨌든 오게 되면 물론 역통합도 진행하지만 주로 이제 저희 교실에서 같이 특수 선생님이 계시는데 주로 제가 주도해서 하고 그러니까 그 수업을 매일 보시는 거잖아요. 그런 부분들이 학급 운영할 때 더 신경 쓰게 되고 부담으로 느껴지는 업무 같았어요(K3-E, 12:5-8).

저희는 완전통합인데 특수유아가 있으면 교실의 분위기가 많이 저하되고 집중도가 흐트러지는데 그런 상황과 특수 선생님이 보고 계신 환경, 매일 수업의 난이도를 조절하는 것도 추가적인 업무이고...(K3-F, 13:2-7).

## 2. 안정적인 통합교육 환경 조성을 위한 맞춤형 지원

통합학급을 운영해 보았던 경험을 가진 특수학급 설치/미설치 병설유치원과 특수학급 설치 단설유치원에 근무하는 유아교사들은 각자의 통합교육 경험에서 알게 된 시선으로 현행 통합교육 체제의 개선을 위한 맞춤 지원 방안을 제시하였다. 3개의

상위범주와 7개의 하위범주를 도출하였는데, 이 중 5개의 하위범주는 공통적인 지원요구의 경향을 보였으며, 2개의 하위범주는 서로 다른 지원요구의 경향을 보였다.

## 1) 보상체계 정비

### (1) 통합학급 교사의 차등 대우체계 정비

유아교사들은 통합학급을 담당하는 유아교사들에 대한 차등 대우체계가 필요하다고 이야기하였다.

반 배정 업무 희망서를 제출할 때 특수 통합학급 희망하는 교사가 정말 없거든요. 그 이유는 행정적인 지원이 전혀 없기 때문이라고 생각하고, 통합학급을 맡으면 어떤 어려움이 있는지 행정적인 차원으로 먼저 그걸 조사하는게 우선되어야 한다고 생각하고, 급여 면에서 물적 지원도 필요해요(K2-C, 22:3-6).

통합학급이라 하면 승진점수도 컸으면 좋겠습니다. 농어촌 근무점수도 승진점수로 들어가잖아요. 통합학급도 같았으면 좋겠어요(K3-F, 18:4-8).

### (2) 통합수당 지급 요구

유아교사들은 다른 교육 및 보육 기관의 수당에 준하는 통합학급 유아교사에 대한 수당이 필요하다고 하였다.

수당은 30만원 정도가 적당하다고 생각해요. 그에 준하게 받아야 한다고 생각해요(K1-A, 21:3-5).

## 2) 학급 맞춤형 지원

### (1) 전문적, 협력적 인력지원

유아교사들은 전문적인 교육을 받은 지원인력이 현장에 배치되는 것과 지원 인력을 받을 수 없는 상황의 유치원의 경우 행정업무 경감 등 맞춤형 지원이 필요하다고 하였다.

특수교육은 의무교육이잖아요. 그런데 다양한 환경에 배치되는 유아들은 지원인력이 없다면 사실상 의미가 없다고 생각해요. 일단 지원인력들이 조금 전문적인 소양은 있어야 해요. 전문적인 지원인력들이 최소한의 교육을 받고 오면 어떨까 하는 생각해요(K2-C, 19:3-6).

유치원에 배치된 특수교육대상유아가 특수 방과 후 반이 없는 유치원인데 방과 후 과

정을 원할 때가 있어요. 이럴 때 또 추가적인 인적 지원이 필요해요. 지원 없이 방과 후 과정에 참여하는데 방과 후 전담사님이나 기간제 선생님은 어려움이 있죠(K3-B, 21:4-9).

특수학급 미설치 병설유치원에 있는 통합교육을 운영하는 교사에게 꾸준히 통합교육을 잘 운영할 수 있게끔 교수 학습적 측면에 전문적 지원을 해줬으면 좋겠어요(K1-A, 21:6-9).

## **(2) 병설유치원 통합학급 업무경감 요구**

특수학급 미설치/설치 병설유치원에 근무하는 유아교사들은 적은 병설유치원 내의 교사 인력으로 해결하기 어려운 공동업무들은 초등학교와 협력하여 업무경감이 될 수 있기를 바랐으며, 반면 단설유치원에서는 업무 부담에 대한 어려움이 병설유치원에 비해 크지 않은 것으로 나타났다.

통합학급을 운영하는 것은 일반학급 운영하는 것에 거의 두 배라고 생각이 들어요. 그래서 업무라도 경감이 되면 좋겠다. 예를 들어서 초등학교 병설유치원이라고 하면 초등 쪽에서 공동 된 업무는 좀 업무를 같이 좀 해주시면 좋겠어요. 소규모 한 학급 병설유치원이 진짜 열악해요(K1-A, 22:2-6).

업무적으로도 초등에서는 병설유치원을 배제하는 게 또 많아요. 좀 함께 해줬으면 좋겠어요(K3-F, 22:2-6)

## **3) 구조적 차원의 개입**

### **(1) 수요자 중심의 배치와 전문가 협력적 지원의 균형**

유아교사들은 현재의 수요자 중심의 특수교육대상유아 배치를 전문가와 함께하는 배치 중심의 시스템으로 변해야 함을 강조하였다.

특수교육대상유아 배치 자체가 수요자 중심이에요. 학부모가 1순위로 원하는 유치원에 배정이 되거든요. 그런데 이렇게 한 학급에 오기만 하면 제가 그 아이를 지원해 줄 수 있는 역량이 안되니까, 이게 맞는 건가 싶어요(K1-A, 10:7-9).

특수교육대상유아를 배치할 때, 지원인력이 있거나 특수교사가 있는 기관으로 배치될 수 있도록 지원청에서도 지원해야 해요. 특수유아에게 제대로 된 지원이 갈 수 있는 기관으로 배치가 가장 시급하다고 생각해요(K3-F, 11:1-5).

특수교육은 의무교육이잖아요. 그만큼 조기교육으로서 중요하다고 생각하기 때문에 더욱 지원인력과 전문가가 있는 기관으로 선별해서 배치해야 한다고 생각해요(K2-D,

12:2-5).

### (2) 특수교육 비전공자를 위한 매뉴얼 보급

유아교사들은 교실에 배치된 특수교육대상유아를 교육하는 것에 대한 큰 어려움을 나타내며, 교실을 운영해 나갈 수 있는 실제적이고 구체적인 사례별 매뉴얼이 필요하다고 하였다.

저희 반에 하루 종일 소리 지르고 교실 밖으로 뛰쳐나가려고 하는 특수유아가 있었는데, 장애유아 특성별 매뉴얼이 있었으면 좋겠어요(K1-A, 20:1-9).

통합 환경이 되게 다양해요. 다양한 가이드라인이 전혀 없어요. 그냥 이론적인 것만 있고 실제적인 게 너무 없어요(K3-E, 18:6-9).

특수 선생님이 같이 계시지만 저도 통합교사로서 통합학급 운영에 대한 사례집이 있으면 좋겠어요(K2-C, 19:2-5).

### (3) 전문적 학습공동체 네트워크 운영

특수학급 미설치 병설유치원 유아교사들은 본인과 같은 사례의 교사들이 모여 전문적 학습공동체를 구성하여 통합현장의 어려움을 나누고 도움을 주고 받을 수 있는 네트워크가 필요함을 나타냈다.

인근 학교와 그런 커뮤니케이션이 있으면 서로 간의 어려움을 좀 나누고 뭔가 이야기를 얻을 수 있지 않을까 생각을 해요(K1-B, 19:1-4).

장학이나 그런 것은 사실 교사에게 또 추가되는 업무가 될 수 있거든요. 교사가 자율적으로 연구할 수 있는 환경이 되었으면 좋겠어요. 그리고 인근 특수교사들의 모임, 전문적 학습공동체, 그런 거에 통합학급을 맡은 교사가 참여할 수 있는 기회가 주어진다 면 거기는 사례가 많잖아요(K1-A, 21:2-4).

## IV. 논의 및 제언

본 연구에서는 특수학급 설치/미설치 병설유치원과 특수학급 설치 단설유치원에 근무하면서 통합학급을 운영해 보았던 유아교사의 포커스그룹 인터뷰를 통해 유아교사의 통합교육에 대한 경험과 역할 변화, 일반학급 배치 특수교육대상유아를 담당하고 있는 유아교사들을 다각적으로 지원하기 위한 요구를 확인할 수 있었다. 연구 결

과에 따른 논의점과 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사들은 특수교육대상유아를 담당하면서 통합교육에 대한 당위와 학급 운영에서 경험하지 못한 낯섦이 공존하는 경험을 하면서도 교사 간 협력을 통해 서로를 채워주는 등 스스로의 배움이 교육 현장에서 실천되는 경험을 자연스럽게 체득하고 있었다. 이러한 현상은 특수교육대상자를 지원하면서 특수학급 설치 여부에 따라 학급 운영에 있어 어려움이 다르게 나타난 것으로 파악할 수 있었다. 특히 특수학급이 설치된 유치원에서는 교사 간 협력을 중요하게 생각하는 반면, 유아특수교사의 전문적인 도움을 받을 수 없는 특수학급 미설치 병설유치원에서는 전문성 부재에 대한 어려움을 드러냈는데 이는 라정미 등(2018)의 연구 결과와 맥락을 같이한다. 추가적인 업무와 전문성 부족의 어려움을 겪는 특수학급 미설치 병설유치원 교사들은 매 순간 마주치는 어려움에서 통합학급을 이끌어가는 측면에 더 초점을 두지만, 유아특수교사와 협력을 통해 통합학급을 운영하는 교사들은 더욱 유아들 간의 상호작용이나 활동 등 교실 운영 측면에 더욱 초점을 두고 생각하는 것으로 나타났다. 또한 유아교사들은 통합교육에 대해 모든 유아를 지원할 수 있는 포괄적인 개념으로 인식하고 있었지만(김은경, Eunyoung Grace Jung, 백상수, 2023; 원길재, 조현근, 2014), 현재 상황은 통합교육이 지향하는 바를 따라가지 못하고 있음을 토로하였다. 이에, 시스템 속에 맞춰 운영해야 하는 통합교육의 당위성만을 논할 것이 아니라, 현장의 실질적인 유치원 운영 실정과 교사들의 자격 기준별 업무수행기준을 명확하게 확립하고 일반학급 배치 특수교육대상유아를 위한 개별화교육계획(IEP) 및 ‘Push-in’ 서비스 전문가와의 교류 등의 지원이 제공되어야 할 것이다.

둘째, 공립유치원에 근무하는 교사들은 다양한 특성을 나타내는 특수교육대상유아를 이해하는데 어려움을 가지고 있었다. 대학 교직 이수 과정 중 교육실습이 필수인 상황에서 특수교육대상유아 지도에 대한 실습 없이 현장에 나온 유아교사들은 통합학급 담임이라는 이름으로 통합교육을 담당하게 된다. 특히 유아교사들은 특수교육대상유아 관련하여 지원 서비스 상담을 하는 것에 대해 어려움을 토로하였는데 교사들은 이러한 모습이 교사로서 신뢰감을 떨어뜨리지 않을지 우려하고 있었다. 이는 유아교사들이 특수교육에 대한 경험과 정보의 부족으로 교사로서 낮은 자신감(남미영 외, 2010; 라정미 외, 2018)을 보인다는 선행연구와 유사한 결과라 볼 수 있다. 아울러, 다양한 통합학급 환경의 유아교사들은 특수교육 관련 전문성이 부족한 채로 완전통합 교육을 실시해야 한다는 것에 대한 부담감을 느끼고 있었는데(라정미 외, 2018; 심은희, 이병인, 조현근, 2020), 유아특수교사의 지원 없이 이루어지는 통합교육은 질적인 면을 담보하기 어려운 것이 사실이므로 교사의 전공에 따른 전문성과 업무 등을 고려하여 통합교육 현장의 특성에 따른 실질적인 지원책을 마련하는 것이 필요하다.

셋째, 모든 환경의 통합학급에서 인력 부족의 어려움을 토로하였다. 기관별로 살펴

보면, 특수학급 미설치 병설유치원에서는 특수교육대상유아의 개별화교육을 도와줄 수 있는 인력지원에 대한 요구가 나타났고 순회 교사나 행동 지원에 대한 서비스 인력에 대한 요구가 있었으며 세 가지 통합학급 환경 모두에서 특수교육대상유아의 신변 처리나 돌발행동 시 도움을 줄 수 있는 지원인력에 대한 요구가 있었는데 내실있는 통합교육을 위해서는 유아교사의 전문성 향상을 위한 지원이 필요하다고 언급한 라정미 등(2018)의 연구 결과와는 다소 차이를 보였다. 이러한 결과는 일반학급에 배치된 특수교육대상유아의 장애 정도와 유형에 따라 유아교사들이 통합교육을 운영하는데 있어 지원인력과 전문성 향상을 요구하는 것으로 파악할 수 있다.

또한 시설 및 설비 측면의 요구도 언급하였는데 완전통합 학급을 운영하면서 안전사고 등에 대한 우려로 시설 정비를 원하는 교사들이 있었으며, 화장실이나 급식실로 이동하는 거리가 긴 유치원의 경우 해결할 수 없는 시설에 대한 어려움은 또 다른 지원인력 요구의 형태로 나타났다. 이러한 상황은 통합학급에서 특수교육대상유아 지원에 대한 차별을 염려하는 것으로, 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」 제14조 정당한 편의 제공 의무를 위배한다는 심리적 압박감으로 다가와 학급 운영에 부담감을 느끼는 것으로 나타났다. 특히 완전통합학급 배치 특수교육대상유아가 사각지대에 놓이지 않도록 다양한 교수 환경에 접근할 수 있는 인적·물적 자원이나 구체적인 시설 및 설비의 매뉴얼과 기준을 마련할 필요가 있다.

넷째, 소규모 인원의 유치원 교사에게 많은 업무가 과중 되어 교육 활동에까지 지장을 초래하게 된다. 이러한 상황들이 소규모 병설유치원에서 통합교육을 운영하기에 어려운 여건을 만드는 요인이 될 수 있다. 학기 초 통합학급을 신청하는 교사가 없어 유치원별로 교원의 성과급 정량평가 점수 등에 가산점을 부여하기도 하며, 이러한 추가 점수만으로는 통합학급을 선호하는 교사가 그리 많지 않은 경우도 많다. 이에, 다양한 통합 환경에 따른 운영상의 어려움을 서로 나눈 유아교사들은 특수학급 미설치 유치원에 있는 통합학급과 같은 환경에 대해 추가적인 차등 대우체계가 필요하다고 하였다. 교육 현장에서는 교사에게 사명감이나 학부모의 요구만으로 통합교육을 운영하기보다는 일반학급 배치와 같은 예외적인 상황에서 유아교사에게도 통합 유무에 따라 공정한 호봉체계를 적용할 필요가 있다.

다섯째, 통합학급에 있는 특수교육대상유아의 지원을 위한 실제적인 교사 교육의 기회가 필요하다. 교사의 통합에 대한 가치와 태도, 자질 등은 통합교육을 성공으로 이끄는 핵심적 요소가 된다는 것을 상기할 때(원종례, 엄수정, 2007), 특수교육대상유아를 지원하는 유아교사의 관점에서 교사 교육을 고려해야 한다. 특히 특수교육대상유아의 장애 유형 및 특성이 다양해지고 그에 따른 지원요구도 세밀화되면서 기존의 주입식으로 이루어지는 연수나 교육으로는 완전통합 학급을 운영하는 교사들의 어려움을 해결하기에는 한계가 있다. 이에, 교사 간 협력에 초점을 둔 다양한 방안을 제시하는 전문적 학습공동체(이수연, 배성현, 2023)나 효과적인 교사지원 방법으로

주목받고 있는 컨설팅(안의정, 이소현, 2019)을 통해 교사들을 지원하는 시스템이 구축되어야 한다.

아울러, 통합교육의 교육적 효과를 위해 단순히 학급 운영 차원을 넘어서 수요자 중심의 배치와 전문가의 협력적 지원의 균형이 이루어져야 하며 학급 형태에 따라 구조적 차원의 개입이 필요하다. 통합교육 현장의 어려움을 지원하기 위해 현장 교사들의 실제적 어려움을 인식하고 통합교육을 적극적으로 실행할 수 있도록 연구하는 환경을 조성하여 교사의 책무성에만 의존하지 않고 통합교육을 받는 특수교육대상유아들에게도 공정한 교육의 기회가 제공될 수 있도록 해야 할 것이다. 이에 단순히 양적 확대에만 머무를 것이 아니라 통합교육의 질 제고를 위한 정부 차원의 인적, 재정적 지원 확대가 요구된다.

본 연구는 경기도 일부 지역의 특수교육대상유아를 지원하는 통합학급 교사 6명을 통해 학급운영 과정의 경험과 어려움, 개선방안을 살펴본 연구로서 의의가 있으나 다른 통합 환경 교사들의 경험과 의견을 전체적으로 대변할 수는 없다는 제한점을 가지고 있다. 이에 후속 연구에서는 다양한 통합학급을 운영하는 유아교사, 유아특수교사, 관리자 등 통합교육 경험이 있는 교직원, 관리자들과 함께 하는 면담을 통해 현행 통합교육 시스템에 대한 입장을 들어볼 수 있는 연구가 필요하다. 또한 다양한 지역에서 근무하는 공립유치원 교사의 통합학급 운영에 대한 구체적인 내용을 설문지를 통해 답변을 분석하는 등의 자료 수집을 통하여 구체적인 사항들을 분석함으로써 좀 더 심층적인 시사점을 얻을 수 있을 것으로 기대한다.

## 참고문헌

- An, E. J., & Lee, S. H. (2019). The Effects of Individualized Curriculum Based Inclusive Education Support Consulting on Early childhood teacher's Teacher Efficacy, Interaction Behavior and Young Children with Disabilities's Goals Attainment. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 19(4), 141-163.
- [안의정, 이소현 (2019). 개별화 교육과정 중심의 통합교육 지원 컨설팅이 유아교사의 교사 효능감, 상호작용 행동 및 장애 유아의 교수목표 성취에 미치는 영향. *유아특수교육연구*, 19(4), 141-163.]
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gil, S. Y., & Cho, H. G. (2023). A Narrative Inquiry on the Collaboration between Early Childhood Education Teacher and Early Childhood Special Education Teacher for the Management of Inclusive Classrooms in Kindergarten. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 23(1), 161-192.

- [길소연, 조현근 (2023). 유치원 통합학급 운영을 위한 유아특수교사와 유아교사의 협력에 관한 내러티브 탐구. *유아특수교육연구*, 23(1), 161-192.]
- Jeon, E. Y., Noh, J. A., & Ryu, M. O. (2015). Management Status and Support Needs of Teachers at Full Inclusive Classrooms in Public Kindergartens. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 54(2), 573-597.
- [전은영, 노진아, 류명옥 (2015). 공립 유치원 완전 통합학급 교사들의 학급운영 실태 및 지원요구. *특수교육재활과학연구*, 54(2), 573-797.]
- Jeong, Y. A., & Lee, B. I. (2021). A Study on Collaborative Experience and Support Needs of Early Childhood Special Education and General Education Teachers to the Implementation of Full Inclusive Classroom at Public Kindergartens. *Journal of Special Education*, 37(1), 145-183.
- [정영아, 이병인 (2021). 유아특수교사와 일반유아교사의 공립유치원 완전통합학급 운영에 대한 협력 경험과 지원요구. *특수교육논총*, 37(1), 145-183.]
- Katz, L. G. (1984). The professional early childhood teacher. *Young Children* 39(5), 3-10.
- Kim, E. K. (2018). *A Study on Perception and Support Needs of Inclusive Classroom Teachers for Elementary Science Classes of Students with Disabilities - Based on the Focus Group Interview*. Unpublished Master's Thesis, Dankook University Graduate School of Special Education, Yongin.
- [김은경 (2018). 장애학생의 초등과학수업에 대한 통합학급 교사의 인식과 지원요구에 관한 연구- 포커스 그룹 인터뷰를 중심으로-. 미간행 석사학위논문, 단국대학교 특수교육대학원, 용인.]
- Kim, E. K., Jung, Grace, E., & Baek, S. S. (2023). A Study on awareness toward Inclusive education and teaching efficacy of Kindergarten Teacher. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 23(2), 131-153.
- [김은경, Eunyoun Grace Jung, 백상수 (2023). 공립유치원 일반 유아교사의 통합교육에 대한 인식과 장애유아 교수에 대한 교사효능감에 대한 연구. *유아특수교육연구*, 23(2), 131-153.]
- Kim, H. J., & Kim, J. N. (2001). Review of Literatures on Focus Group Method in Qualitative Study. *Keimyung University Nursing Science Research Institute*, 5(1), 1-21.
- [김후자, 김정남 (2001). 질적연구로서의 포커스그룹 연구방법(Focus group method)에 대한 고찰. *계명대학교 간호과학연구소*, 5(1), 1-21.]
- Kim, H. K., Park, C. W., & Shin, J. W. (2022). The Legal Contradiction and Limitations of Inclusive Education in Korea. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 23(3), 103-127.
- [김현경, 박찬웅, 신주원 (2022). 우리나라 통합교육의 법적 모순과 한계에 따른 개정 방향. *특수교육저널: 이론과 실천*, 23(3), 103-127.]
- Kim, J. M., & Kim, S. L. (2018). Public Kindergarten Teachers' Concept Knowledge on Inclusion Education. *Korean Journal of Child Education and Care*, 18(4), 267-277.
- [김정미, 김상림 (2018). 장애유아통합교육에 대한 공립유치원 유아교사의 개념지식. *한국*

보육학회지, 18(4), 267-277.]

- Kim, S. A., Kim, Y. T., Lee, M. S., Lee, B. I., & Heo, G. H. (2005). *Policy research for administrative support for inclusive early childhood education*. Baewha Women's University Inclusive Education Support Center for Children with Disabilities.
- [김성애, 김윤태, 이미선, 이병인, 허계형 (2005). 유아통합교육 행정지원을 위한 정책연구. 배화여자대학교 장애유아통합교육지원센터.]
- Kim, S. H., & Lee, E. J. (2020). The Administration of Full-time Inclusive Elementary Classroom and Support Needs of Teachers. *The Korean Society of Inclusive Education, 15*(2), 1-27.
- [김순희, 이은주 (2020). 초등학교 완전통합학급 운영 현황 및 담임교사의 지원 요구. *통합교육연구, 15*(2), 1-27.]
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2009). Planning the focus group study. Focus groups. *A Practical Guide for Applied Research, 4*, 17-34.
- Kwon, N. H. (2022). *A Qualitative Study on Difficulties and Support Needs of Public Early Childhood Special Education Teachers on Inclusive Education*. Unpublished Master's Thesis, Dankook University Graduate School of Special Education, Yongin.
- [권나현 (2022). 공립 유아특수교사의 통합교육 실행 어려움과 지원요구에 대한 질적 연구. 미간행 석사학위논문, 단국대학교 특수교육대학원, 용인.]
- Kwon, S. Y., & Lee, B. I. (2017). The Effects of Positive Behavior Support on Behaviors and Attitude of Young Children and a Young Child with Developmental Delay in an Inclusive Classroom. *Korean Journal of Early Childhood Special Education, 17*(2), 23-54.
- [권소영, 이병인 (2017). 통합학급에서 긍정적 행동지원이 일반유아의 행동 및 태도와 발달 지체 유아의 행동에 미치는 영향. *유아특수교육연구, 17*(2), 23-54.]
- Lee, G. Y., Lee, B. I., & Bae, S. H. (2023). Collaboration Experiences and Support Needs of Early-Childhood Special Education Teachers Supporting Two or More Full Inclusive Classes. *The Journal of Special Education: Theory and Practice, 24*(3), 247-271.
- [이가영, 이병인, 배성현 (2023). 2개 이상의 완전통합 학급을 지원하는 유아특수교사의 협력 경험과 지원요구. *특수교육저널: 이론과 실천, 24*(3), 247-271.]
- Lee, J. H., & Lee, B. I. (2011). A Relationship Analysis on Factors Related to Inclusion of Young Children with Developmental Delays and Implementation of Components for Early Childhood Education Curriculum. *Journal of Special Education, 46*(2), 1-28.
- [이지효, 이병인 (2011). 발달지체유아의 통합교육 관련 요인과 유치원 교육과정 실행 구성 요소 간의 관계 분석. *특수교육학연구, 46*(2), 1-28.]
- Lee, S. H., Yoon, S. A., Lee, S. J., & Park, B. S. (2019). Current Status and Support Needs of Including Preschoolers with Disabilities: A Preliminary Study of Developing Preschool Inclusion Model. *Korean Journal of Early Childhood Special Education, 19*(1), 1-36.
- [이소현, 윤선아, 이수정, 박병숙 (2019). 특수교육대상유아 통합교육 현황 및 지원 요구: 통합유치원 운영 모델 개발을 위한 기초연구. *유아특수교육연구, 19*(1), 1-36.]
- Lee, S. Y., & Bae, S. H. (2023). Qualitative Study on Early Childhood Special Education

- Teachers' Experiences of Participating in Professional Learning Community: Focusing on Teachers belonging to the Gyeonggi Provincial Office of Education. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 23(3), 225-252.
- [이수연, 배성현 (2023). 유아특수교사의 전문적 학습공동체 참여경험에 대한 질적 연구: 경기도교육청 소속 교사를 중심으로. *유아특수교육연구*, 23(3), 225-252.]
- Ministry of Education (2007). Special Education Act for Persons with Disabilities, etc. [교육부 (2007). **장애인 등에 대한 특수교육법 제2조 제6항.**]
- Ministry of Education (2022). The 6th Five-Year Plan for Special Education Development. Sejong: Department of Special Education Policy, Ministry of Education. [교육부 (2022). **제6차 특수교육발전 5개년 계획.** 세종: 교육부 특수교육정책과.]
- Ministry of Health and Welfare (2007). Act on the Prohibition of Discrimination against Persons with Disabilities and the Guarantee of Their Rights [보건복지부 (2007). **장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률 제14조.**]
- National Institute for Special Education (2019). 2019 Special Education Statistics. Chungnam: National Institute for Special Education. [국립특수교육원 (2019). **2019 특수교육통계.** 충남: 국립특수교육원.]
- National Institute for Special Education (2023). 2023 Special Education Statistics. Chungnam: National Institute for Special Education. [국립특수교육원 (2023). **2023 특수교육통계.** 충남: 국립특수교육원.]
- Nam, M. Y., Kang, Y. S., & Jo, H. S. (2010). A Study on the Types of Kindergarten Teachers' Perception of the Inclusive Education for Children with Disabilities. *The Korean Society of Inclusive Education*, 5(2), 83-102. [남미영, 강영심, 조혜선 (2010). Q 방법론을 이용한 유치원교사의 장애유아 통합교육에 대한 인식 연구. *통합교육연구*, 5(2), 83-102.]
- Park, C. W., Kim, H. K., Gu, Y. J., & Shin, J. W. (2021). Depending on the Type of Special Teacher Placement in the Integrated Kindergarten Class, Comparison of the Perception and Satisfaction of Integrated Education between Kindergarten Teachers and Special Teachers. *Theory and Practice*, 22(4), 43-67. [김현경, 박찬웅, 구영주, 신주원 (2021). 유치원 통합학급 내 특수교사 배치 유형에 따른 유치원교사와 특수교사의 통합교육 인식 및 만족도 비교. *특수교육저널: 이론과 실천*, 22(4), 43-67.]
- Park, S. Y., & Baek, J. N. (2021). Analysis of Variables Affecting the Differences in Play Support Competencies of Early Childhood Special Education Teachers and Early Childhood Teachers. *Korean Journal of Special Education*, 56(3), 71-90. [박소영, 백정남 (2021). 유아특수교사와 유아교사의 놀이지원 역량 차이 탐색과 영향을 미치는 변인 분석. *특수교육학연구*, 56(3), 71-90.]
- Ra, J. M., Lee, B. I., & Kim, H. S. (2018). A Qualitative Research on the Experience of Early Childhood Teachers Operating Integrated Classrooms in a Single Class Public Kindergarten. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 18(4), 161-195.

- [라정미, 이병인, 김현숙 (2018). 단일학급 공립유치원에서 통합학급을 운영하는 유아교사의 경험에 관한 질적연구. *유아특수교육연구*, 18(4), 161-195.]
- Shim, E. H., Lee, B. I., & Cho, H. G. (2020). A Narrative Inquiry on the Inclusive Education Experiences of Early Childhood Teachers who became ECSE teachers. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 21(2), 137-164.
- [심은희, 이병인, 조현근 (2020). 유아특수교사가 된 유아교사의 통합교육 경험에 관한 내러티브 탐구. *유아특수교육연구*, 21(2), 137-164.]
- Won, G. J., & Cho, H. G. (2014). A narrative inquiry on conflict and cooperation between early childhood general and special education teacher in inclusive education. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 19(6), 367-391.
- [원길재, 조현근 (2014). 유치원 통합교육 현장에서 일반교사와 특수교사가 경험하는 갈등과 상생에 관한 내러티브 탐구. *열린유아교육연구*, 19(6), 367-391.]
- Won, J. R., & Eom, S. J. (2007). Perspectives of Principals and Teachers Regarding the Essential Support Needed for Successful Inclusion: Preliminary Study for the Development of a Consulting Program. *Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 12(2), 47-81.
- [원종례, 엄수정 (2007). 장애 유아의 성공적인 통합교육 실행을 위해서 필요한 지원에 대한 원장 및 교사들의 인식- 컨설팅 프로그램 개발을 위한 기초연구-. *유아특수교육연구*, 7(2), 47-81.]

<국문 초록>

## 다양한 형태의 통합학급에 배치된 특수교육대상유아를 위한 공립 유치원 유아교사의 지원요구: 포커스그룹 인터뷰를 중심으로

이 인 영 · 이 병 인 · 배 성 현

**[목적]** 본 연구는 다양한 형태의 통합학급에 배치된 특수교육대상유아를 지원하는 공립유치원 교사에게 초점을 두고 그들이 경험하고 있는 학급운영 상황에 따른 현실적인 어려움과 지원요구를 알아보고자 하였다. **[방법]** 이를 위해 특수학급 미설치 병설 유치원과 특수학급 설치 병설유치원, 그리고 단설유치원에서 통합학급을 3년 이상 운영해보았던 통합교육 경력을 가진 교사를 대상으로 포커스그룹 인터뷰를 실시하였고, 총 8개의 상위범주와 23개의 하위범주를 도출하였다. **[결과]** 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 유아교사들은 다양한 형태의 통합학급을 운영하면서 통합교육에 대한 교육적 효과를 인식하고 있었다. 둘째, 특수학급이 설치된 유치원에서는 특수교사와의 협력을 통한 지원을 중요하게 생각하는 반면, 특수교사의 전문적인 도움을 받을 수 없는 특수학급 미설치 병설유치원에서는 전문성 부재에 대한 어려움을 드러냈다. 셋째, 다양한 공립유치원의 통합학급 운영형태에 따른 맞춤형 지원을 요구하였다. **[결론]** 본 연구는 다양한 형태의 완전통합학급 운영에 따른 공립유치원 유아교사의 경험과 변화를 모색하였고, 이러한 결과를 바탕으로 공립유치원에 배치되는 특수교육대상유아의 교육을 위해 공립유치원 교사의 지원요구에 대한 시사점을 도출하였다는 데 의의가 있다.

주제어 : 공립유치원 교사, 특수교육대상유아, 통합교육, 포커스그룹 인터뷰

논문 접수(Received): 2023. 11. 09. / 심사 시작(Examined): 2023. 11. 09. / 게재 확정(Accepted): 2023. 12. 14.