

# 전래놀이활동 프로그램이 통합학급 유아들의 장애유아에 대한 인식에 미치는 영향

한진옥\* · 김희진\*\*

(\*개봉초등학교 병설유치원, \*\*이화여자대학교 유아교육과)

한진옥 · 김희진. 전래놀이활동 프로그램이 통합학급 유아들의 장애유아에 대한 인식에 미치는 영향. 『언어청각장애연구』, 2004, 제9권, 제1호, 152-170. 본 연구의 목적은 장애유아와 일반유아가 통합되어 있는 유치원 환경에서 전래놀이를 통한 장애유아 통합프로그램이 통합학급 일반유아들의 장애유아에 대한 인식변화에 미치는 영향을 알아보는 것이었다. 연구의 대상은 남녀 장애유아 각 1명씩이 통합되어 있는 만 5세 실험집단 유아 30명과 통제집단 유아 30명이었다. 실험집단의 유아를 대상으로 6주간 10개의 전래놀이활동을 실시한 결과 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식, 친사회적 행동인식, 공유활동 인식, 문제상황 해결인식, 원외활동인식에 있어서 긍정적인 변화가 있던 반면 유치원의 일상적인 수업을 실시한 통제집단 유아들의 인식은 변화가 없었다. 전래놀이를 활용한 장애유아 통합프로그램 실시는 장애유아와의 직접적인 접촉과 활동을 통해 사회적 상호작용을 유도할 수 있으며, 일반유아의 장애유아에 대한 긍정적인 이해와 태도를 향상시키는데 효과가 있는 것으로 나타났다. 장애유아 통합교육을 하는데 있어 장애유아들과의 직·간접적인 접촉, 장애에 대한 정보제공, 구조화된 프로그램 실시가 중요하다는 시사점을 유추할 수 있다.

**핵심어:** 장애유아와 일반유아의 통합, 전래놀이, 장애유아에 대한 인식

## I. 서론

장애유아 통합교육이란 장애를 지닌 유아들이 장애를 지니지 않은 또래들과 함께 생활하고 교육받는 것을 의미한다. 이때 함께 교육받는다라는 것은 같은 장소에 배치하거나 같은 교수방법을 사용하거나 같은 교육과정을 적용하는 등의 교육적 배치나 방법론적인 측면에서의 동일함을 의미하는 것이 아니라 근본적으로 소속감을 갖고 동등한 가치를 인정받으며 동등한 선택의 자유를 누릴 수 있다는 것도 의미한다(Abraham, Morris & Wald, 1993). 즉, 장애유아 통합교육이란 인간의 다양성을 수용하고 각 유아의 가치를 인정하며 각 유아에게 필요한 지원을 제공해주므로써 모든 유아들과 그 가족들이 자신의 선택에 따라 교육프로그램을 참여할 수 있다는 것을 의미한다. 특히, 최근에는 포함(inclusion)의 개념(Kerzner-Lipsky & Gartner, 1994)이 강조됨에 따라 진정한 의미의 소속감을 느낄 수 있게 하는 교육프로그램 개발이 요구되고 있다.

장애유아를 위한 교육에 있어서 통합교육의 중요성이나 당위성은 이미 널리 수용되고 있으며,

현재는 통합교육을 받는 장애유아들의 수가 늘어나면서 그 방법론적인 향상을 위한 논의가 활발하게 이루어지고 있다. Wolery & Wilbers(1994)는 통합교육을 통해 장애아동과 일반아동이 갖는 교육적 이점으로 첫째, 아동들은 서로 다른 점을 가진 사람들을 수용하는데 필요한 태도와 기술을 개발하게 되고 둘째, 삶의 질에 기여하는 사회적 상호작용과 우정이 개발될 수 있는 기회를 갖게 되며 셋째, 장애아동들은 기능적 기술과 사회적 능력의 습득을 위해서 자연적이고 적합한 학교와 지역사회의 다양한 환경에 참여하게 된다고 주장하였다. 통합교육은 분리된 특수교육 프로그램에서의 배치의 낙인이라는 단점을 제거하는 효과와 더불어 장애유아와 정상 또래 유아간의 사회적 상호작용의 기회부여, 정상 또래의 사회적 행동·언어·학습활동의 모델 제시 등 많은 성과들이 있는 것으로 보고되고 있다(Carta, 1994; Wolery, Strain & Bailey, 1992).

그러나 장애유아가 단지 통합된 프로그램에 배치되는 것만으로는 긍정적인 성과를 나타내지 않으며, 프로그램의 질이 결여된 경우 장애유아와 일반유아 둘 다에게 해를 끼칠 수 있다는 우려도 제기되고 있다. 선행연구들을 살펴보면 장애유아와 일반유아가 의미있는 친구 관계를 발달시켰다는 연구도 있으나(Odom & McEvoy, 1998), 장애 유아들이 일반 유아들과 긍정적인 친구관계를 형성하는 데 어려움을 겪고 있으며, 일반 유아들보다 덜 수용되며 자주 거부되고 있다고 보고한 연구도 있다(Guralnick et al., 1996). 이것은 장애유아들이 일반유아들과의 친구관계를 형성하기 위해서는 접촉과 상호작용의 기회가 많은 통합된 환경이 훨씬 유리하지만, 단순히 물리적으로 배치하는 것만으로는 오히려 또래 아동들에게 수용되지 않고 거부될 수도 있다(Guralnick & Groom, 1987)는 것을 의미한다고 할 수 있다.

장애유아의 통합교육이 성공하기 위해서는 여러 가지 요인이 고려되어야 한다. 일반적으로 유아의 장애정도, 통합수준, 장애유아의 비율, 일반유아의 태도, 교사의 자질 등이 언급되는데 모든 여건이 적절하게 갖추어져야 만이 성공적인 통합이 이루어진다. 이소현(2003)은 소속감과 참여, 통합교육에 대한 공통된 정의 및 신념, 준비된 프로그램 및 특별하게 계획된 교수, 가족 및 전문가의 협력, 적절한 지원, 그리고 장애 및 일반유아에 대한 혜택을 성공의 조건으로 제시하였다. Allen & Schwartz(2001)도 통합된 상황에서 장애아동의 성공적인 통합에 영향을 끼치는 요소로서 일반아동의 수용, 긍정적인 상호작용의 경험, 친사회적 태도 등이 결정적인 변인이 된다고 지적하고 있다. 이러한 통합 조건 중에서 장애유아와 상호작용하며 일반유아의 장애유아에 대한 태도가 통합교육의 성공여부를 좌우할 수 있다.

그러나 현재 장애유아 통합교육의 중요성에 비해 활동프로그램 연구가 미흡한 형편이다. 일반유아의 장애유아에 대한 인식과 태도의 개선에 관련된 연구는 1990년대에 와서야 이루어지기 시작하였지만, 학령기 아동을 대상으로 한 연구(곽지영, 1994; 권원영, 1997; 김수연, 1995; 윤혜경, 1991)가 대부분이다. 유아를 대상으로한 연구로는 하승연(1996)의 연구가 있는데, 그림책, 구조화된 집단활동, 비디오와 슬라이드 제시, 장애체험과 동시에 교사주도의 이야기나누기 실시를 통해 일반유아의 장애유아에 대한 태도변화를 살펴보았다.

위에서 언급했듯이 대부분의 연구가 학령기 아동을 대상으로 하고 있으며 유아들을 대상으로 한 연구는 매우 드물다. 또한 장애유아와의 통합교육에 관한 선행연구의 중재전략들이 대부분 동화, 인형극, TV유아 프로그램, 체험활동 등의 특정영역에 치우쳐 있음을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 일

반유아들의 장애유아에 대한 인식과 태도의 개선 및 장애유아와 일반유아가 함께 의미 있는 활동에 참여를 유도하기 위한 프로그램으로 우리의 정서와 생활감정에 적합하며, 유아의 발달단계와 연령에 크게 제한받지 않고 실시하기 쉬우며, 집단활동으로 행하여져 유아의 사회적 상호작용을 자연스럽게 유도하기는 우리나라 전래놀이활동을 선정하였다. 이은화 외(2001)는 우리나라 고유의 전래놀이는 또래들과 어울려 함께 놀이하고, 놀이를 위해 규칙을 만드는 등, 자신의 생각과 행동을 조절하며 규칙을 따르는 과정을 거치게 되고, 유아들은 이러한 과정에서 상호 의존성과 존중의 가치를 깨달으며 공동체의식을 기른다고 하였으며, 박태숙(1997)은 전통놀이 프로그램이 유아의 내적 통제, 동료와의 상호작용능력, 유아의 유치원에서의 안정감, 유아의 성취동기 및 호기심에 긍정적인 영향을 끼친다고 하였다. 따라서 놀이가 하나의 생활양식이고 삶 그 자체인 유아들에게 전래놀이를 통합교육을 위한 활동 프로그램으로 실시한다면, 서로가 자연스럽게 어울려 즐거움과 친밀감을 느끼게 되며 일반유아와 장애유아의 사회적 상호작용의 기회가 증가함에 따라 일반유아들이 장애유아를 이해하고 수용하는 데 도움이 되는 하나의 방법이 될 것이다.

통합교육을 실시하는 현장에서는 장애유아를 일반유아와 함께 학급활동에 참여하는 것을 목표로 한다. 특히, 우정활동(friendship activities)에서는 교사가 직접적으로 참여하면서 또래와의 긍정적인 상호작용을 촉진할 기회를 갖기 때문에 효과적인 교수법으로 인식된다(Brown, Conroy & Odon, 2001). 교사가 일반유아를 대상으로 전래놀이를 실시하면서 장애유아를 어떻게 도울 수 있을지 이야기를 나누고, 장애유아를 대상으로 놀이법을 지도한 후, 일반유아와 장애유아가 교사의 지도로 함께 놀이활동에 참여하는 형식으로 진행된 본 연구의 프로그램은 우정활동의 특성을 가진 프로그램이다.

본 연구의 목적은 전래놀이 활동 프로그램 경험이 통합학급 일반유아들이 장애유아에 대한 인식을 수용적으로 변화시키는지 알아봄으로써 유아교육현장에서의 장애유아 통합교육에 적용가능성을 탐색해 보고 그 기초 자료로 제시하고자 한다. 이러한 연구목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 전래놀이를 활용한 통합프로그램의 실시 유·무가 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식변화에 영향을 미치는가?
2. 전래놀이 활동 프로그램의 실시 유·무가 장애유아에 대한 일반유아의 4개 하위영역별 인식변화에 영향을 미치는가?
  - 2-1. 친사회적 행동 인식변화에 유의미한 차이가 있는가?
  - 2-2. 공유활동 인식변화에 유의미한 차이가 있는가?
  - 2-3. 문제상황해결 인식변화에 유의미한 차이가 있는가?
  - 2-4. 원외활동 인식변화에 유의미한 차이가 있는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

#### 가. 일반유아

본 연구의 대상은 서울시에 소재한 A초등학교 병설유치원의 만 5세반 2학급 유아 60명이었다. 두 학급 모두 장애의 정도와 특성이 유사한 남녀 각 1명씩 두 명의 장애유아가 포함되었다. 현실적인 여건상 무선배정에 의한 실험 및 통제집단의 구성이 불가능하였기 때문에 선정된 2개 학급에 대해 종속변인에 대한 사전검사를 실시하여 동질한 집단임을 확인한 후, 1개의 학급을 전래놀이 통합교육활동을 실시하는 실험집단으로, 나머지 1개 학급을 전래놀이 교육활동을 실시하지 않는 통제집단으로 배정하였다. 연구 대상 유아의 성별에 따른 인원은 남아 30명(통제집단 15명, 실험집단 15명), 여아 30명(통제집단 15명, 실험집단 15명)이었고, 각 집단별, 성별 평균 연령은 5년 4개월이었다.

#### 나. 장애유아

본 연구에 참여하는 장애유아는 서울시 구로구에 소재한 G초등학교 병설유치원 특수학급의 만 5세 유아 4명으로 특수교사가 서술한 대상 장애유아의 특성은 <표 - 1>, <표 - 2>와 같다.

<표 - 1> 실험집단 장애유아의 특성

성별: 남	연령: 만 5세	장애: 정신지체 1급
<p>양○○는 신체발달은 또래 수준에 있으나 놀이발달이 지체되어 있어 대부분의 놀이를 혼자놀이, 탐색놀이, 기능놀이를 하고 있다. 조금씩 다른 아동과의 놀이에 관심을 보이고 있는 시기이다. 언어발달은 웅얼이 수준이거나 1-2음절의 낱말을 모방하나 '엄마'로 일관한다. 소리나는 장난감에 거부반응을 보이지만 처음에는 놀라서 거부하다가 2-3회 접촉이 있으면 조금씩 조작하려는 시도를 하기도 한다. ○○는 생활연령에 비해 자조, 소근육, 인지/언어 등 각 영역에 전반적으로 발달이 지체되어 있다. 하기 싫은 활동이나 좋아하는 놀이를 방해하면 짜증을 내는 경향이 있으며 신체접촉을 무척 좋아한다. 다양한 교재, 교구들의 경험을 통하여 원아의 주의를 집중시키고 놀이를 유도하는 것이 필요하다. 최근 언어에 관심을 보이고 있어 언어를 적극적으로 도와주면 발달 가능성이 있다.</p>		
성별: 여	연령: 만 5세	장애: 발달장애 2급
<p>기○○는 생활연령 만 4세 3개월로 PEP검사 결과 전반적 발달 연령은 만 2세 3개월 수준으로 나타나고 있다. 전반적 발달지체아(D.D)로 자신이 흥미를 갖고 있는 것에 시선을 집중하여 관찰하고, 모방하려는 의지를 나타내기도 한다. 하지만 좋아하지 않는 것을 강도 높게 할 경우, 갑작스럽게 자신을 자해하는 행동을 나타내기도 한다. 언어능력은 소리를 내려는 의지가 있으나 발음이 아직 부정확하고, 한 음절씩 소리를 따라할 수 있는 정도의 만 20개월 정도의 수준으로 나타나고 있다. 두 음절의 단어를 따라하는 것은 쉽지 않다. 사회성은 처음에는 눈도 맞추지 못하고 혼자놀이에 전념하는 편이었으나 또래들의 놀이에 관심을 갖고 병행놀이를 하면서 모방행동이 증가하고 있는 상황이다. 더 많은 통합된 상황을 통해서 사회적인 상호작용을 늘릴 수 있으며, 언어적인 표현력도 발달할 것으로 보인다.</p>		

&lt;표 - 2&gt; 통제집단 장애유아의 특성

성별: 남	연령: 만 5세	장애: 발달장애 1급
김○○는 생활연령 만 5세 7개월로 PEP검사 결과 감각기관은 높으나 언어능력에서는 매우 낮은 수준으로 나타났다. 약 만 2세 4개월의 수준으로 또래에 비해 만 3세 3개월이 지체되는 것으로 보인다. 인지 영역에서는 도형, 색상, 크기, 양, 숫자들을 변별할 수 있으나 기분에 따라서 달라지는 경향이 있고, 지시 따르기는 어느 정도 가능하다. 그러나 새로운 환경에 적응할 때에는 어려움이 있는 것으로 보인다. 신체활동은 대근육을 움직이며 놀이하는 것을 좋아하고 피아노 소리에 맞춰 노래 부르거나 율동을 모방하는 것을 매우 좋아한다. 발뒤꿈치로 자극을 주거나 자리에서 이를 책상에 부딪쳐서 자극을 주는 상동행동이 나타나 주의를 해 줄 필요가 있다.		
성별: 여	연령: 만 5세	장애: 정신지체 2급
이○○는 생활연령 만 4세 6개월로 PEP검사 결과 전반적인 발달수준은 만 2세 8개월의 수준으로 나타났다. 소근육 발달 영역에서 3세 6개월로 가장 높은 수준이며 언어 영역이 만 2세 9개월로 가장 낮은 것으로 나타났다. 언어발달이 최근 조금씩 나타나고 있어 단어 말하기, 문장 말하기 같은 언어 발달에 높은 가능성을 가지고 있다. 자신감이 조금 낮은 편으로 또래와 놀이를 할 때에 스스로 도전하는 행동이 나타나지 않고 있다. 스스로 도전할 수 있도록 도와주는 것이 필요하겠다. 노래를 부르거나 율동하는 것을 좋아하여 모방행동이 많이 나타나며 교사의 칭찬에 약한 편이다. 자주 칭찬을 해 주면 더 많은 발달을 도모할 수 있을 것으로 보인다.		

## 2. 연구도구

### 가. 전래놀이 프로그램

본 연구에서 사용한 전래놀이 프로그램은 유치원 교육활동 지도자료(교육부, 2000)와 우리나라 전통놀이의 구분(이은화 외, 2001), 유치원 학급에서의 장애유아를 위한 교육과정 수정 전략(Sandall & Schwartz, 2002)을 기초로 개발하였다. 일반유아와 장애유아를 위한 전래놀이 프로그램의 활동선정 기준은 다음과 같다. 첫째, 유치원 교육과정 안에서 적용 가능한 활동인가? 둘째, 유아들의 다양한 발달수준을 수용할 수 있으며 일반유아와 장애유아들이 모두 참여할 수 있는 활동인가? 셋째, 쉽고 보편적이며 유아들에게 즐거움을 줄 수 있는 활동인가? 넷째, 유아들이 실내·외 자유선택활동 시간에 교사의 개입에 관계없이 자발적으로 할 수 있는 활동인가? 다섯째, 놀이의 규칙과 협동심 등을 직·간접적으로 배울 수 있게 하며, 장애유아와 일반유아들 간에 사회적 상호작용을 촉진시켜 장애유아에 대한 이해와 장애에 대한 긍정적인 태도를 갖게 해 줄 수 있는 활동인가? 여섯째, 장애유아의 참여를 위해 집단의 크기, 놀이의 규칙, 활동 내용 등을 조절하거나 쉽게 수정할 수 있는 활동인가? 예를 들어, 술래의 수를 늘리거나 짝의 수를 늘려 장애유아가 능력에 맞게 참여할 수 있는가? 놀이활동 전체에는 참여하지 못하더라도 놀이 진행에 있어서 중요한 역할을 부여하거나 놀이규칙이나 활동자체를 쉽게 수정하여 부분적으로 참여할 수 있게 할 수 있는가? 이러한 기준으로 선정된 놀이 프로그램은 <표 - 3>과 같다.

<표 - 3>장애유아 통합교육을 위한 전래놀이 활동 프로그램

번호	활동명	활동목표	준비물
1	칠교놀이	·모양과 크기, 색을 변별한다. ·친구와 함께 협동하여 즐겨 놀이한다.	칠교판 7조각, 놀이판
2	두꺼비집 짓기	·사회적 상호작용능력과 협동심을 기른다. ·신체의 협응능력과 공간개념능력을 기른다.	모래
3	동대문 놀이	·규칙을 지켜 놀이에 참여하며 사회적 상호작용능력을 기른다. ·우리의 전래동요를 익히고 전래놀이의 규칙을 이해한다.	.
4	여우야 여우야	·반복되는 음악적 패턴을 이해하고 상황에 맞는 질문과 대답을 한다. ·놀이의 규칙을 이해하고 친구와 함께 협동하여 놀이한다.	여우머리띠, 색테이프
5	우리 집에 왜 왔니?	·전체의 이동방향에 맞추어 이동하며 놀이의 규칙을 이해한다. ·자신의 감정과 욕구를 상황에 따라 조절해야 함을 안다. ·친구들과 함께 하는 활동에 즐겨 참여해본다.	.
6	이거리 저거리 각거리	·전래노래에 관심을 갖고 즐겁게 놀이에 참여한다. ·순서에 대한 이해를 갖고 사회적 상호작용능력을 기른다.	.
7	까막잡기 놀이	·쫓고 쫓기는 관계를 이해하고 놀이에 참여한다. ·사회적 상호작용 능력을 기른다. ·공간개념능력과 대근육 운동능력 발달을 기른다.	눈가리개
8	구슬치기	·신체 협응능력을 기른다. ·공간개념능력과 지각능력, 수개념능력을 기른다. ·사회적 상호작용능력을 기른다.	구슬, 색테이프
9	가마타기	·신체의 협응능력과 협동심을 기른다. ·규칙을 지켜 놀이에 참여하며 사회적 상호작용능력을 기른다.	.
10	풀각시 놀이	·창의적 표현능력과 상상력을 기른다. ·언어적 표현능력과 사회적 상호작용능력을 기른다.	다양한 종류의 풀, 인형모형틀, 꾸미기 자료

장애유아 통합교육을 위한 전래놀이 프로그램은 한 가지 놀이활동을 3가지 수준-일반유아를 위한 활동방법, 장애유아를 위한 활동방법, 일반유아와 장애유아가 함께 하는 활동방법-으로 나누어 개발하였다. 그 중 한 가지 놀이활동을 제시하면 <표 - 4>, <표 - 5>, 그리고 <표 - 6>과 같다.

&lt;표 - 4&gt; 동대문놀이 (일반유아를 위한 활동방법)

활동명	동대문놀이 (일반유아 프로그램)
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 우리의 전래동요를 익히고 전래놀이의 규칙을 이해한다.</li> <li>· 친구들과 협동하여 놀이에 즐겁게 참여할 수 있다.</li> </ul>
활동자료	카세트, '동대문' 전래동요가 반복 녹음되어 있는 테이프
활동방법	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. '동대문'이 무엇인지에 대해 이야기한다. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 동대문 사진자료를 보여주고 우리나라의 4대문에 대해 소개한다.</li> </ul> </li> <li>2. '동대문' 전래동요를 익힌다. <ul style="list-style-type: none"> <li>한국어린이 육영회 '큰 책'과 전래동요 테이프를 이용하여 전래동요를 익힌다.</li> <li>'동대문' 전래동요를 불러본 후에 전래놀이 방법을 소개한다.</li> </ul> </li> <li>3. '동대문'이라는 노래에 맞춰서 놀이를 할 수 있음을 이야기해 주고, 놀이 방법에 대해 소개한다.</li> <li>4. 우리 몸으로 대문을 만들 수 있는 방법을 이야기해 본다. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 혼자서 대문을 만들 수 있는 방법에는 어떤 방법이 있을까?</li> <li>- 두 명의 친구가 대문을 만들 수 있는 방법에는 어떤 방법이 있을까?</li> <li>- 교사는 유아들이 짝과 손을 잡고 대문을 만들어 보도록 유도한다.</li> </ul> </li> <li>5. 옛날 우리나라 어린이들이 했던 동대문놀이에 대해 소개한다. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 교사가 유아들 몇 명과 함께 게임을 설명하면서 시범을 보인다.</li> <li>- 친구들이 지나갈 대문이 된 친구들은 어떻게 해야할까?</li> <li>- 문이 닫힐 때 대문이 된 친구들은 어떻게 해야할까?</li> </ul> </li> <li>6. 놀이를 진행한다. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 대문이 되는 유아들은 손을 맞잡고 서 있다가 친구들이 지나갈 때 손을 높이 들어 문을 만들어 준다. 다른 유아들은 '동대문' 노래를 부르며 문 아래로 지나간다.</li> <li>- 노래의 마지막 소절에서 문이 된 친구들은 '닫는다' 하며 손을 빨리 내려서 친구들을 잡는다.</li> <li>- 문안에 갇힌 유아가 두 명이 모이면 대문이 되는 친구를 바꾼다.</li> </ul> </li> <li>7. 놀이를 진행하고 난 뒤 유아들과 함께 평가한다. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 동대문놀이를 할 때 기분이 어땠니?</li> <li>- 어떤 점이 재미있었니? -어떤 점이 어려웠니?</li> <li>- 칭찬해 주고 싶었던 친구는 누구였니?</li> </ul> </li> </ol> <p>&lt;게임규칙 수정&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 동대문놀이를 할 때 어떤 점이 불편했는지, 놀이방법을 어떻게 바꾸면 더 재미있게 할 수 있을지 게임규칙을 수정해본다.</li> </ul>
기타	문을 만든 유아가 손을 높이 들지 않거나, 키가 너무 작은 경우 다른 유아들이 문을 통과하기 어려우므로, 놀이 시작 전에 어떻게 해야 문을 쉽게 통과할 수 있는지에 대해 이야기를 나누어 본다.

<표 - 5> 동대문놀이 (장애유아를 위한 활동방법)

활동명	동대문놀이 (장애유아 프로그램)
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 친구의 허리를 잡고 노래를 부르며 이동한다.</li> <li>· 노래가 끝날 때 지나가는 친구를 붙잡을 수 있다.</li> <li>· 짝과 손을 잡고 대문을 만들 수 있다.</li> </ul>
활동자료	카세트, '동대문' 전래동요가 반복 녹음되어있는 테이프
활동방법	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 장애유아들이 특수학급에서 개별적으로 전래동요테이프와 전래동요 큰 책을 이용하여 노래를 배운다.</li> <li>2. 장애유아들이 문을 만들어 보는 경험을 해본다.             <ul style="list-style-type: none"> <li>-교사와 장애유아 한 명이 문을 만들어본다.</li> <li>-장애유아 둘이서 문을 만들어본다. (문을 만들 때는 손을 높이 들어 다른 친구들이 지나갈 수 있도록 한다.)</li> </ul> </li> <li>3. 노래를 부르며 손을 들어 문을 만들고 있다가 '문을 닫는다'라고 하는 부분에서 손을 내려 닫는 연습을 해보도록 한다.             <ul style="list-style-type: none"> <li>-이때, '문을 닫는다' 부분에서 팔을 내리는 것을 잘 하지 못할 경우, 교사가 탭버린 등의 악기를 이용해 소리를 내어 알려준다.</li> </ul> </li> <li>4. 어깨에 손을 올리고 걷는 경험을 해본다.             <ul style="list-style-type: none"> <li>-이때, 어깨에 손이 닿는 것을 싫어하거나, 힘들어 할 경우에는 허리에 잡고 움직이도록 한다.                 <ul style="list-style-type: none"> <li>* 장애유아가 교사의 뒤에서 따라오도록 하기.</li> <li>* 장애유아가 앞장서서 가기.</li> <li>* 장애유아들끼리 어깨에 손을 올리고 가기.</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>5. '동대문' 노래를 부르며 놀이를 해본다.             <ul style="list-style-type: none"> <li>-음률테이프에 맞춰서 놀이를 하면 속도가 너무 빠르므로 교사가 천천히 노래를 불러주며 천천히 하도록 한다.</li> </ul> </li> </ol>
기타	동대문놀이를 할 때는 어깨에 손을 올리고 줄을 맞춰 걸어가는 활동이 충분히 이루어져야 한다. 전래동요 '동대문'을 익힐 수 있도록 평소에 전래동요를 들을 기회를 갖도록 한다.

&lt;표 - 6&gt; 동대문놀이 (일반유아와 장애유아가 함께 하는 활동방법)

활동명	동대문놀이 (통합 프로그램)
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 우리의 전래동요를 익히고 전래놀이의 규칙을 이해한다.</li> <li>· 규칙을 지켜 놀이에 참여하며 일반유아와 장애유아간의 사회적 상호작용기회를 높인다.</li> </ul>
활동자료	카세트, '동대문' 전래동요가 반복 녹음되어있는 테이프
도움말	장애유아가 중간에 위치할 경우에는 줄이 끊어지는 경우가 많아지므로 장애유아 뒤에 도움을 주는 교사가 서도록 하며, 문이 되는 경우에는 언제 내려야 할지를 모를 수 있으므로 팔을 내리도록 신호를 주거나 도와준다.
활동방법	<p>&lt;토의 활동&gt;</p> <p>1. 장애유아들과 함께 동대문놀이를 하려고 하는데, 어떤 것을 도와주면 좋을지, 어떻게 하면 장애유아들과 함께 더 재미있게 놀이를 할 수 있을지 이야기한다.</p> <p>① 장애유아가 문을 지나가는 손님일 경우 어떻게 도와주면 좋을까?  -장애유아가 어디에 서면 좋을까? (앞에, 중간에, 끝에)  -왜 그렇게 생각하니?</p> <p>② 장애유아가 문을 만드는 손님이 되는 경우에는 어떻게 도와주면 좋을까?</p> <p>&lt;놀이 진행&gt;</p> <p>● 장애유아가 문 아래로 들어가는 경우  -일반유아 두 명이 대문이 되도록 한다. 처음 할 때는 교사가 맨 앞에 서고 장애유아를 교사 뒤에 서게 하여 교사가 놀이를 이끈다.  -그 다음에 할 때는 일반유아가 맨 앞줄에 서게 하고 장애유아들을 중간에 위치하도록 하고 교사는 장애유아 뒤에 서서 놀이를 진행한다.  -‘문을 닫는다’라고 하는 부분에서는 신호악기로 조금 큰 소리를 내어 대문이 된 유아들이 문을 내릴 수 있도록 한다.  -위치를 바꾸어서 맨 끝에 서게 하고 교사가 그 뒤에 선다.</p> <p>● 장애유아가 문이 되는 경우  -팔을 높이 들어 대문을 만드는 역할을 힘들어 할 수 있으므로, 처음에는 교사와 함께 대문이 된다.  -장애유아 한 명과 일반유아 한 명이 함께 문이 되어 일반유아가 장애유아를 도와주도록 한다.  -문이 될 경우 팔을 내리려고 하거나 낮게 들려고 할 때 팔의 높이를 조절하여 준다.  -‘문을 닫는다’의 부분에서 내리는 순간을 잘 모를 수 있으므로 일반유아가 노래와 함께 신호를 주면서 장애유아의 팔을 내려준다.</p> <p>&lt;놀이 평가&gt;</p> <p>-○○가 게임을 했는데, 어땠니? 어떤 것을 잘 한 것 같니?  -친구들에게 장애유아를 어떻게 칭찬해 주면 좋을 지에 대해 이야기하게 하고 유아들이 말한 방법대로 장애유아를 칭찬해 준다.</p>

## 나. 검사도구

장애 유아에 대한 일반유아들의 인식의 변화를 측정하기 위해 본 연구에서 사용한 평가 도구는 Voeltz(1980)의 검사도구를 참고하여 이현숙(2000)이 제작한 ‘장애유아 이해 증진을 위한 태도 조사 설문지’를 사용하였다. Cronbach’s alpha로 측정된 이 도구의 내적 일관성 신뢰도는 전체가 .86이었고 각 하위영역별로 각각 .79, .81, .89, .84였다. 이 설문지는 16개 문항과 4개의 하위영역으로 구성되었는데, 자세한 정의와 예는 <표 - 7>과 같다.

<표 - 7> 연구도구의 하위영역, 정의 및 예

하위영역	정의	예
친사회적 행동	장애유아가 어려움을 겪고 있을 때 도와주려는 태도	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 동화책 읽어주기</li> <li>· 장난감정리 도와주기</li> <li>· 화장실에서 도와주기</li> <li>· 슬프거나 화났을 때 달래주기</li> </ul>
공유활동	장애유아와 함께 활동을 하려는 태도	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 음식 나누어 함께 먹기</li> <li>· 찰흙놀이 함께 하기</li> <li>· 그림물감 함께 사용하여 그림그리기</li> <li>· 쌓기놀이 함께 하기</li> </ul>
문제상황해결	장애유아로 인한 문제발생시 대응 태도	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 토의활동이 방해받을 때</li> <li>· 릴레이 게임에서 지게 되었을 때</li> <li>· 놀던 놀이감을 부숴졌을 때</li> <li>· 우유를 엷질렀을 때</li> </ul>
원외활동	교육기관 이외의 장소까지 확장되는 장애유아에 대한 긍정적인 태도	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 함께 귀가하기</li> <li>· 생일초대에 응답하기</li> <li>· 놀이터에서 함께 놀기</li> <li>· 차길에서 놀고 있을 때</li> </ul>

연구대상이 유아인 점을 고려하여 설문지의 내용을 그림으로 그려 유아에게 제시하였는데, 남아에게는 남아가 주인공인 그림을 여아에게는 여아가 주인공인 그림을 제시하였다. 유아에게 질문을 할 때는 다음의 절차를 따라 진행하였다. 예를 들면, 유아에게 “맛있는 음식이 있을 때 (일반유아이름)이는 (그 학급에 있는 장애유아 이름)과 함께 음식을 나누어 먹을 수 있겠니?”하고 질문한 뒤, 아주 부정적인 반응(1)부터 아주 긍정적인 반응(4)을 나타내는 4가지 그림 중 하나를 선택하도록 하였다. 따라서 장애유아에 대한 일반유아의 인식은 최저 16점에서 최고 64점까지 분포할 수 있다.

### 3. 연구절차

#### 가. 예비검사

사전검사를 실시하기 전에 검사도구의 적절성 및 문제점, 소요시간을 파악하기 위하여 예비검사를 실시하였다. 이를 위해 검사자에게 인터뷰 방법, 유아와의 레포 형성방법 등을 훈련시킨 후 연구자가 아닌 Y병설유치원 만 5세 반 유아 10명을 대상으로 예비검사를 실시하였다. 예비검사는 자유선택활동 시간에 교실이 아닌 독립된 공간에서 개별적으로 실시되었다.

#### 나. 사전검사

사전검사는 연구개시 10일 전에 4일 동안 실험집단 유아 30명과 통제집단 30명을 대상으로 실시하였다. 검사는 자유선택활동 시간을 이용하여 교실과 분리된 조용한 공간에서 연구자가 개별적으로 실시하였고, 유아들이 면접장소로 오면 유아의 반명과 이름을 묻고 편안한 분위기를 유도하였다. 유아에게 응답의 방법과 답안에는 정답이 없음을 이야기하고 문항을 질문한 후 유아들이 자기가 생각하고 있는 내용의 그림을 손으로 짚어보도록 한 후 그것을 연구자가 기록하였다. 검사는 개별 유아당 약 10분 정도 소요되었다.

#### 다. 실험 처치

##### (1) 실험집단

장애유아 통합교육을 위한 전래놀이 프로그램은 3월 말부터 약 6주 동안 10회에 걸쳐 실험집단 유아들에게 실시되었으며 프로그램의 진행은 연구자와 연구의 목적, 각 놀이 프로그램의 방법과 성격에 대해 훈련받은 특수 교사 1인이 진행하였다. 3월 말을 연구시작 시기로 설정한 것은 장애유아가 일반유아와 통합이 시작되는 시기이기 때문이다. 6주 10회기 동안 실시한 것은 일반적으로 유아를 대상으로 한 프로그램의 효과를 살펴 본 다양한 연구에서 공통적으로 실시하는 기간이기 때문이다. 전래놀이 활동의 내용과 방법에 따라서 대집단과 자유선택활동시간에 소집단이나 개별 활동으로 실시하였으며 장소는 교실과 유희실과 실외놀이터 등에서 실시하였다. 모든 활동은 먼저 일반유아와 장애유아가 분리되어 먼저 실시하여 어느 정도 활동에 익숙해진 후, 함께 실시하였다. 통합교육을 위한 전래놀이 활동 프로그램은 <표 - 8>과 같이 실시하였다.

<표 - 8> 전래놀이 활동 프로그램 실시 절차

시기	활 동 명	실 시 일 자			
		일시	일반학급과 특수학급 분리실시	일시	통합교육활동
1주	칠교놀이	3/24 -25	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	3/26 -27	일반유아와 장애유아가 함께 실시
2주	두꺼비집 짓기	3/27	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	3/28	일반유아와 장애유아가 함께 실시
	동대문	4/2	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/3	일반유아와 장애유아가 함께 실시
3주	여우야 여우야	4/7	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/8	일반유아와 장애유아가 함께 실시
	우리 집에 왜 왔니?	4/10	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/11	일반유아와 장애유아가 함께 실시
4주	이거리 저거리 각거리	4/14	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/15 -16	일반유아와 장애유아가 함께 실시
	까막잡기	4/17	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/18	일반유아와 장애유아가 함께 실시
5주	구슬치기	4/21	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/22 -23	일반유아와 장애유아가 함께 실시
	가마타기	4/24	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/25	일반유아와 장애유아가 함께 실시
6주	풀각시 놀이	4/29	일반학급과 특수학급이 분리하여 실시	4/30	일반유아와 장애유아가 함께 실시

## (2) 통제집단

통제집단은 담임교사에 의해 유치원의 일상적인 유치원 교육프로그램을 진행하였다. 생활주제는 나와 유치원, 봄, 가족을 중심으로 실시되었으며, 생활주제에 맞는 자유선택활동, 대소집단 활동이 이루어 졌다.

## 라. 사후검사

사후검사는 장애유아 통합교육을 위한 전래놀이 프로그램이 끝난 일주일 후 동일한 연구도구로 6일간 실험집단 유아 30명과 통제집단 유아 30명에게 사전검사와 동일한 방법으로 실시하였다.

#### 4. 자료분석

유아들의 장애에 대한 인식의 정도를 나타내는 검사결과는 점수화를 하였으며, 각 문항은 매우 부정적인 반응은 1점, 조금 부정적인 반응 2점, 조금 긍정적인 반응 3점, 매우 긍정적인 반응 4점으로 채점하였다. 수집된 자료는 통계 프로그램을 이용하여 실험집단과 통제집단 각각의 사전-사후 검사의 평균과 표준편차,  $t$ -검정을 이용하여 분석하였다.

### Ⅲ. 연구결과

본 연구에서는 전래놀이 활동 프로그램이 통합학급 유아들의 장애유아에 대한 인식변화에 미치는 영향을 연구하였다.

#### 1. 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식 변화

전래놀이를 활용한 장애유아 통합교육이 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식변화에 영향을 미치는지를 알아본 결과는 <표 - 9>와 같다. 전래놀이 프로그램을 활용한 장애유아 통합교육 전에 실시된 사전검사에서는 실험집단과 통제집단간에 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식에는 차이가 없었으나( $t = -.75, p > .05$ ), 전래놀이 프로그램을 활용한 장애유아 통합교육 후에 실시된 사후 검사에서는 실험집단과 통제집단간에 차이가 있었다( $t = 67.47, p < .001$ ). 이런 결과를 통해 전래놀이 프로그램을 활용한 장애유아 통합교육이 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식변화에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

<표 - 9> 장애유아에 대한 일반유아의 전반적인 인식변화

점수	집단	실험집단(30명) 평균(표준편차)	통제집단(30명) 평균(표준편차)	$t$
사전검사		1.38(.14)	1.41(.14)	-.75
사후검사		3.88(.10)	1.76(.14)	67.47***

\*\*\* $p < .001$

#### 2. 장애유아에 대한 일반유아의 하위 영역별 인식 변화

전래놀이를 활용한 장애유아 통합교육이 장애유아에 대한 일반유아의 친사회적 행동, 공유행동,

문제상황해결, 원외활동에 관한 인식변화에 미치는 영향을 알아 본 결과는 다음 <표 - 10>과 같다.

<표 - 10> 장애유아에 대한 일반유아의 하위영역별 인식변화

하위영역	사전/사후검사	실험집단 평균(표준편차)	통제집단 평균(표준편차)	t
친사회적 행동	사전검사	1.50(.21)	1.46(.26)	.67
	사후검사	3.92(.15)	1.76(.22)	43.91***
공유활동	사전검사	1.26(.18)	1.40(.28)	-1.36
	사후검사	3.86(.20)	1.75(.38)	26.92***
문제상황해결	사전검사	1.30(.30)	1.38(.19)	-1.15
	사후검사	3.83(.23)	1.78(.20)	36.88***
원외활동	사전검사	1.45(.29)	1.38(.22)	1.01
	사후검사	3.90(.17)	1.77(.23)	40.73***

\*\*\* $p < .001$

<표 - 10>에 제시된 바와 같이 전래놀이 프로그램을 활용한 장애유아 통합교육 전에 실시된 사전검사에서는 실험집단과 통제집단간에 장애유아에 대한 일반유아의 하위영역별 인식에는 차이가 없었다( $t = .67, p > .05$ ;  $t = -1.36, p > .05$ ;  $t = -1.15, p > .05$ ;  $t = 1.01, p > .05$ ). 그러나 전래놀이 프로그램을 활용한 장애유아 통합교육 후에 실시된 사후검사에서는 실험집단과 통제집단간에 친사회적 행동( $t = 43.91, p < .001$ ), 공유활동( $t = 26.92, p < .001$ ), 문제해결상황( $t = 36.88, p < .001$ ), 그리고 원외활동( $t = 40.73, p < .001$ )에 대한 인식 모두에서 차이가 있었다. 이러한 결과를 통해 전래놀이 프로그램을 활용한 장애유아 통합교육이 장애유아에 대한 일반유아의 친사회적 행동, 공유활동, 문제상황해결, 원외활동에 대한 인식에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 전래놀이를 활용한 장애유아 통합교육이 장애유아에 대한 일반유아의 인식에 미치는 영향을 살펴보고, 장애아 통합교육을 실시하는 유아교사를 위한 시사점을 제공하는 것이 목적이었다. 본 연구에서는 장애유아 통합교육을 실시할 때, 유치원 교육과정 안에서 적용이 가능하고, 유아의 발달 수준에 적합하며, 일반유아와 장애유아들이 모두 참여할 수 있게 쉽고 보편적이며, 유아들에게 즐거움 뿐만 아니라 장애유아와 일반유아들 간에 사회적 상호작용을 촉진시켜줄 수 있고, 장애유아의 참여를 위해 집단의 크기, 놀이의 규칙, 활동 내용 등을 조절하거나 쉽게 수정할 수 있는 전래놀이를 선정하여 일반유아들과 장애유아의 통합교육 프로그램으로 계획하여 활동하였다. 이런 프로그램의 특성과 성인

에 비하여 자신과 다름을 비교적 잘 수용하는 유아기 어린이들의 특성으로 인하여 짧은 기간동안 실시한 실험이 효과가 있었던 것으로 보인다.

본 연구의 시작은 일반유아들이 입학을 하여 유치원 적응교육이 끝나가는 시기인 3월 말로, 연구에 참여한 실험집단과 통제집단 모두 장애유아가 일반학급으로 부분통합을 시작하는 시기였다. 통제집단 유아들의 장애유아에 대한 인식은 사전검사와 사후검사간에 차이가 없었던 반면, 실험집단의 유아들은 전체 및 4개의 하위영역 모두에서 사전검사와 사후검사간에 통계적으로 유의미한 차이를 보여 전래놀이를 활용한 장애유아 통합교육이 일반유아의 장애유아에 대한 인식을 긍정적으로 변화시켰음을 보여주었다. 장애유아에 대한 일반유아의 긍정적 태도형성은 통합교육의 중요한 성과 중 하나이다 (Guralnick, 1990).

친사회적 행동에 대한 인식이 긍정적으로 변한 것은 유아들이 전래놀이활동을 통해 장애유아들과 직접적으로 만나거나 접촉할 기회가 많아짐에 따라 장애유아에 대한 관심이 높아졌고, 장애유아의 입장에서 어떤 도움을 어떻게 주어야 할지에 대해 계속적인 토의를 하고, 전래놀이활동을 하는 과정에서 장애유아에게 다양한 방법으로 도움을 줄 기회를 가졌기 때문인 것으로 보인다. 실제로 유아들은 장애유아가 도움을 요청했을 때 장애유아의 요구에 맞게 도움을 주었고, 장애유아가 도움을 요청하지 못하고 어려움을 겪고 있을 경우에는 스스로 도움을 주는 등의 행동을 보였다.

공유행동에 대한 인식이 긍정적으로 변한 것은 전래놀이활동 대부분이 함께 어울려 하는 활동이었고, 협동심이 요구되는 놀이활동이었기 때문인 것으로 보인다. 또한 사회적 상호작용의 과정을 통해 놀잇감을 나누어서 사용하고 놀이의 차례를 기다리면서 일반유아들은 장애유아와 놀잇감을 나누어서 사용하는데 익숙해졌으며, 오히려 장애유아에게는 더 많이 양보하고 우선권을 주는 행동을 보였다.

문제상황에 대한 인식이 긍정적으로 변한 것은 전래놀이가 이야기나누기 자료나 동화, 비디오, 인형극, 슬라이드 등을 보여주면서 장애유아에 대해 단순한 정보만을 제공하는 것이 아니라 장애유아들과 함께 실·내외에서 직접 활동하는 것이기 때문에 놀이를 하는 과정에서 장애유아에 대한 지식적인 이해와 장애유아의 돌발적 행동에 대한 상황대처능력을 나름대로 터득하게 되었으며, 이러한 결과가 인식검사에서도 긍정적인 변화를 나타낸 것으로 추정된다.

원외활동에 대한 인식이 긍정적으로 변한 것은 유치원에서의 장애유아에 대한 긍정적인 인식이 유치원 밖으로도 확장될 수 있음을 의미한다. 장애아동에 대한 일반아동의 태도에 관한 연구들을 살펴보면 장애인과의 접촉 경험이 장애인에 대한 긍정적 인식을 형성(Esposito & Reed, 1986; Voeltz, 1980) 하기 때문에 일반유아들과 장애유아의 접촉경험의 중요성을 강조한 연구가 있는 반면, 장애아동과의 접촉경험은 부정적인 태도를 악화시킬 수 있다고 주장하는 연구결과도 있다. 특히, 통합환경에서 일반아동의 장애아동에 대한 태도를 조사한 몇몇 연구들에서 장애아동과 일반아동의 장애아동의 접촉 빈도가 높으면 높을수록 장애아동에 대한 태도가 부정적이었음을 보고하고 있다. 예를 들면, Guralnick & Groom(1987)은 장애유아가 비장애유아에 의해 놀이 동료로 거의 선택되지 않았다고 보고하였다. 이는 서로에 대해 알 수 있도록 적극적으로 돕는 성인과 교사의 노력 없이는 정상유아의 장애에 대한 오해나 두려움은 감소되지 않고 오히려 강화되기 때문이다(조윤경 · 이소현, 2002).

위의 연구결과를 통해 통합된 환경에서 일반 유아와 장애유아를 한 교실에서 같이 있게 하는 것만으로는 일반유아의 장애에 대한 태도 변화에 영향을 주지 못하며, 장애아동과 일반아동을 가까이 하는 것만으로는 상호작용이 저절로 일어나지 않는다(Esposito & Reed, 1986; Horne, 1988)라는 결론을 유추할 수 있다. 따라서 장애유아에 대한 현실적인 지각과 태도를 형성할 수 있도록 유아기때 충분한 기회를 제공하여 주어야 할 필요가 있으며 일반유아의 장애유아에 대한 관계가 도움을 주는 일방적인 관계이기보다는 동등한 또래로서의 관계에서 개인의 차이를 이해하고 수용할 수 있는 중재가 필요하다 (Esposito & Peach, 1983)는 결론을 시사하고 있다. 특히, 장애인에 대한 인식과 태도가 형성되는 시기가 만 4-5세 입을 감안할 때(Diamond, 1993; Favazza & Odam, 1996), 유치원에서 통합교육 프로그램을 실시하는 것이 중요하다.

현재 우리나라의 많은 유아교육기관에서 장애유아 통합교육이 일반학급 교육과정 프로그램 안에 장애유아가 통합되어 같은 공간 안에 있는 단순한 물리적 배치로 이루어지고 있는데 이러한 상황은 장애유아 입장에서도 그들에게 요구되는 교육적인 효과를 얻을 수 없으며 일반유아들에게도 장애유아들로 인한 정신적 갈등과 장애유아에 대한 거부감을 증가시키는 결과를 초래할 수 있을 것이다. 따라서 장애유아 통합교육을 위한 하나의 중재전략으로써, 전래놀이를 활용한 통합교육 프로그램을 실시는 전래놀이라는 직접적인 활동을 통해 일반유아들에게 장애유아에 대한 현실적인 지각을 형성할 수 있도록 하며, 토의를 통해 장애유아와의 놀이방법을 장애유아 입장을 고려하여 생각해 보게 하고 장애유아와의 적극적인 접촉을 통해 적극적인 상호작용을 유도해 장애유아에 대한 긍정적인 이해와 태도를 향상시키는데 도움을 줄 수 있으리라 생각되어진다.

따라서, 장애유아 통합교육 환경이 매우 열악한 우리나라의 여건에서 장애유아와 일반유아들간의 접촉기회를 보다 다양하게 주되 단순한 물리적인 배치에서 끝나는 것이 아니라 장애유아 통합교육을 위해 장애유아와 일반유아들간의 사회적 상호작용의 기회를 보다 폭넓게 제공할 수 있는 적절한 프로그램 적용이 반드시 필요하다. 그 하나의 방법으로 장애유아 통합교육으로서 전래놀이가 현장에서 적용할 수 있기를 바라며, 장애유아의 개인차와 유아교육 기관의 사정이 모두 다르므로 집단의 크기, 놀이의 규칙, 활동의 방법 등을 상황에 맞게 재구성하여 사용해야 할 것으로 생각되어진다. 또한 프로그램의 진행과정에서 교사의 번인이 매우 중요하므로 놀이활동이 이루어지기 전에 통합교육을 위한 활동을 일반유아와 장애유아의 측면에서 각각 계획하고 프로그램을 계획하고 놀이의 참여자와 진행자로서의 역할을 수행해야 할 것으로 생각되어진다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 대상 장애유아들이 동일연령으로 남녀 각 1명씩 2명의 유아들이 실험집단과 통제집단에 선정되었으나 서울에 있는 공립초등학교 병설유치원 일반유아 60명을 대상으로 검증된 연구결과는 일반화하기에 제한적이다. 둘째, 본 연구에서 실험실시기간이 약 6주간으로 유아들의 충분한 인식변화를 가져오는 데는 제한적이며, 인식변화의 지속효과를 알아보기 위해 보다 장기간에 걸친 효과의 지속여부에 관한 후속연구가 필요하다. 셋째, 본 연구에서는 장애유아에 대한 일반유아의 변화가 매우 향상되었다고 결론을 내렸지만 그 인식변화에 따른 후속행동의 변화가 일어났음을 연구하지 못했으므로 후속연구에서는 후

속행동의 변화에 대한 연구와 일반유아의 장애유아와의 다양한 상호작용의 변화를 관찰하는 질적 연구가 이루어져야 할 것이다. 넷째, 본 연구는 전래놀이활동을 활용한 통합교육 프로그램으로 장애유아에 대한 일반유아의 인식변화만을 연구하였으나 더 나아가 장애유아의 자아개념과 사회적 상호작용능력 등을 향상시키는데 효과를 미칠 수 있으므로 이에 대한 연구가 이루어져야 할 것이다. 다섯째, 장애유아 통합교육현장에서 교사들이 좀 더 쉽고 편리하게 사용할 수 있도록 장애유아 활동프로그램과 통합교육 프로그램으로 일년 동안의 유치원 교육과정 안에서 체계적이고 장기적인 프로그램으로 계획되어야 할 것이며, 그에 따른 다양한 교수자료가 개발·보급되어야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 교육부(2000). 『유아를 위한 전통문화 교육활동 지도자료』. 서울: 교육부.
- 곽지영(1994). 장애아동에 대한 또래집단의 태도조사 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 권원영(1997). 특별한 친구 프로그램을 통한 장애아동에 대한 일반아동의 태도 변화 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수연(1995). 통합된 놀이 프로그램이 장애아동에 대한 일반아동의 태도 변화에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박태숙(1997). 전통놀이 프로그램이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤혜경(1991). 장애아동에 대한 교사의 태도가 일반아동의 수용태도에 미치는 영향에 관한 연구: 시청각 자료에 대한 반응을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문. 미간행
- 이경우·이은화(1987). 『한국어린이의 전통적 집단놀이에 관한 연구조사』. 이화여자대학교 한국문화연구원.
- 이소현(2003). 『유아특수교육』. 서울: 학지사.
- 이은화·홍용희·조경자·엄정애(2001). 한국의 전통 아동 놀이 고찰. 『유아교육연구』, 20(1), 117-140.
- 이현숙(2000). 동화 활용 프로그램이 장애유아에 대한 비장애유아의 태도변화에 미치는 영향. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조윤경·이소현(2002). 장애유아의 사회성 촉진을 위한 중재가 통합학급 유아들의 장애유아 수용도에 미치는 영향. 『유아교육연구』, 22(2), 173-193.
- 하승연(1996). 장애아에 대한 태도증진 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문
- Abraham, M., Morris, L. & Wald P.(1993). *Inclusive early childhood education*. Tuscon, AZ: Communication Skill Builders.
- Allen, K. & Schwartz, I.(2001). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (4th ed.). Abany, NY: Delmar.
- Brown, W., Conroy, M. & Odon, S.(2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education*,

- 21(3), 162-175.
- Carta, E.(1994). Developmentally appropriate practices: Shifting the emphasis to individual appropriateness. *Journal of Early Intervention, 18*(4), 342-343.
- Diamond, K.(1993). Preschool children's concepts of disability in their peers. *Early Education and Development, 4*, 123-129.
- Eapostito, B. G. & Peach, W. J.(1983). Changing attitudes of preschool children toward handicapped person. *Exceptional Children, 49*, 361-363
- Eapostito, B. G. & Reed T .M.(1986). The effect of contact with handicapped persons on young children's attitudes. *Exceptional Children, 53*, 224-229.
- Favazza, P. & Odam, S.(1996). Use of the Acceptance Scale with kindergarten-age children. *Journal of Early Intervention, 20*(3), 232-248.
- Guralnick, M., Conner, R., Hammond, M., Gottman, J. & Kinnish, K.(1996). Immediate effects of mainstreamed settings on the social interactions and social integration of preschool children. *American Journal on Mental Retardation, 100*, 359-377.
- Guralnick, M. J. & Groom, J. M.(1987). Friendships of preschool children mainstreamed playgroups. *Development and Care, 33*(1), 113-125.
- Guralnick, M. J.(1990). Major accomplishments and future directions in early childhood mainstreaming. *Topics in Early Childhood Special Education, 10*(2), 1-17.
- Horne M. D.(1988). Modifying peer attitudes toward the handicapped: Procedure and research issues. In H. E. Yuker(Ed.), *Attitudes toward persons with disabilities*, New York: Springer publishing Co.
- Kerzner-Lipsky, D. & Gartner, A.(1994). Inclusion: What it is, what it is not and why it matters. *Exceptional Parent, 24*(10), 36-38.
- Odom, S. L. & McEvoy, M. A.(1988). Integration of young children with handicaps and normally developing children. In S. L. Odom & M. B. Karmes(Eds.). *Early intervention for infants and children with handicaps: An empirical base*. Baltimore: Paul R. Brookes.
- Sandall, S. & Schwartz, I.(2002). *Building blocks for teaching preschoolers with special needs*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Voeltz, L, M.(1980). Children's attitude toward handicapped peers. *American Journal of Mental Retardation Deficiency, 86*, 455-464.
- Wolery, M., Strain, P. & Bailey, D.(1992). Reaching potential of children with special needs. In S. Bredekamp & T. Rosegrant(Eds.), *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children*. Washington, DC: NAEYC.
- Wolery, M. & Wilbers, J.(1994). *Including children with special needs in early childhood programs*. Washington, DC: NAEYC

**ABSTRACT**

**A Study on the Effects of the Traditional Play Programs on the Attitudes of Young Children without Disabilities towards Their Peers with Disabilities in an Inclusive Classroom**

**Jin Ok Han**

(GaeBong Kindergarten attached to Baebong Elementary School)

**Hee Jin Kim**

(Dept. of Early Childhood Education, Ewha Womans University)

The purpose of the study was to examine the effects of the traditional play programs on typically developing young children's attitudes towards their peers with disabilities in an inclusive classroom. The participants were 60 5-year-old children attending an inclusive kindergarten. The experimental group participated in 10 traditional play activities twice a week. The control group was subject to the ordinary kindergarten programs. The results of this study showed that the traditional play activities had positive effects on the formation of typically developing children's prosocial behaviors, cooperative activities, problem-solving abilities, and out-of-kindergarten activities towards their peers with disabilities. In order to successfully operate an inclusive classroom, we deem it necessary to help typically developing children form positive attitudes towards their peers with disabilities.

**Key Words:** inclusion of children with special needs into typically developing children, traditional play, attitudes toward children with special needs.

---

▶ 게재 신청일: 2004년 1월 14일

▶ 게재 확정일: 2004년 3월 14일

▶ 한진옥 (제 1저자): 개봉초등학교 병설유치원 교사, e-mail: lovetoph@hanmail.net

▶ 김희진 (교신저자): 이화여자대학교 유아교육과, e-mail: heejin88@ewha.ac.kr