

장애인식개선교육 강사의 학습공동체 경험에 대한 질적사례연구: S시 A연구회를 중심으로*

김 남 순 (충남대학교)

김 주 연 (충남대학교)

박 환 보** (충남대학교)

〈 요약 〉

이 연구는 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 경험을 강사로서의 역할수행 맥락에서 이해하고 해석하는 데 목적이 있다. 이를 위해 A연구회 소속 강사 8명을 대상으로 심층면담을 진행하고, 연구방법으로 질적사례연구를 적용하였다. 분석 결과, 연구참여자들은 자발적으로 학습공동체를 결성하고 다각적인 방법으로 장애인식개선교육을 수행하기 위한 전문성을 강화해 나가고 있었다. 또한 다양한 이해관계자들과 우호적인 관계를 유지하며, 지역사회의 신뢰를 쌓고 강의 기회를 확장해 나가고 있었다. 그러나 민간자격을 취득한 장애인식개선교육 강사로서 그들의 전문성을 인정받는 데는 한계를 경험하고 있었다. 연구 결과를 토대로 장애인식개선교육 강사의 양성과 역량강화를 위한 제도적 보완 및 지원 방안을 논의하였다.

- 주요어: 장애인식개선교육, 장애인식개선교육 강사, 학습공동체, 강사 전문성, 장애공감 문화
-

* 이 논문은 2022학년도 충남대학교 4단계 BK21 대학원혁신사업과 자체연구과제 지원사업의 지원을 받아 수행된 연구임.

** 교신저자: 박환보 (hwanbo@gmail.com)

I. 서론

장애는 누구에게나 나타날 수 있는 차이(variation)의 한 형태이며 인간 경험의 한 측면이다(Baglieri & Lalvani, 2023). 장애를 가진 사람들은 세상에서 가장 큰 소수자 집단으로서 사회에서 억압의 대상이 된다(Anastasiou, Kauffman, & Michail, 2016). 그리고 억압은 장애인을 교육권과 같은 최소한의 보편적 권리에서 배제와 차별로 이끈다. 이에 Connor & Gabel(2010)은 사회정의교육과 다문화 커리큘럼 등에서 장애를 인간의 다양성의 한 형태로써 필수적으로 논의될 필요가 있음을 강조한다. 그러나 다양성에 관한 대부분의 논의는 인종, 성별, 민족성 차원을 다루고 있어 장애는 논의에서 생략되곤 한다(Scheef, Caniglia, & Barrio, 2020). 다문화적 관점¹⁾으로 장애에 접근하는 것은 장애를 손상이 아닌 문화다양성의 하나로 인식하는 데 중요하며, 이는 교육 환경과 관행에서 장애의 수용과 포용에 긍정적인 영향을 미친다(Nurjannah et al., 2021).

국제사회는 2015년 ‘지속가능발전을 위한 2030 어젠다’를 통해 새천년 개발목표(Millennium Development Goals, MDGs) 논의에서 배제되었던 장애 관련 이슈—교육권, 고용, 불평등, 접근성, 국제공조—를 세부 목표(SDG4.5, 4.7a, 8.5, 10.2, 11.2, 11.7, 17.8)에 제시한 바 있다(UNESCO, 2018). 그리고 장애인을 포용하는 데 있어 문화적·사회적·재정적 장벽을 인식하고, 이를 제거하기 위한 교육 시스템 마련과 대중의 이해를 강조하였다(UNESCO, 2017). 그러나 UN(2019)은 국제기구와 각 회원국의 적잖은 노력이 있었음에도 불구하고 장애인들이 완전한 주체로서 사회에 참여하기까지는 여전히 많은 장벽이 남아 있다고 밝혔다.

한국은 2006년 UN <장애인 권리협약>을 채택하고 2007년 「장애인복지법」을 개정하면서 장애인식개선교육 제도를 도입하였다. 그리고 장애인 등에 대한 특수교육법 제정을 통한 장애이해교육 시행 권고(교육부, 2017), 직장 내 장애인 인식개선 교육의 법정 의무교육 지정(국가법령정보센터, 2018), 장애인식개선교육 의무화 및 교육대상 확대(국가법령정보센터, 2019) 등 사회적 인식개선교육으로서 정착하기 위한 국가 차원에서의 노력이 이어져 왔다.

1) “다문화를 광의적 차원으로 접근하면 인종이나 민족의 다양성뿐 아니라, 남성의 문화와 여성의 문화, 젊은이의 문화와 노인의 문화, 장애인의 문화와 비장애인의 문화 등 인간 공동체의 다양한 집단의 공존상태라 할 수 있다. 하지만 현재 한국을 포함한 여러 국가가 직면한 다문화 관련 사안은 이주자를 통한 이민족의 유입과 이에 대한 기존 사회의 대응에 초점을 두고 있다. 다문화와 다양성은 세계화의 진척에 따라 특정 지역이나 국가 차원에 한정되지 않으며, 지역민의 개별적 호불호와도 관계없이 작동되는 강력한 전 지구적 흐름이 되고 있다. 특히 한국의 경우 경제적 발전과 저출산·고령화라는 인구구조의 변동 등으로 인해 불가피하게 다양한 문화의 수용과 사회통합을 이루어야 하는 과제를 안고 있다. 이러한 상황에서 전에 겪어 보지 못한 시대적 경험이 시작되면서 기대와 우려가 함께 공존하는 실정이다.”(김양미, 2024). 본 연구는 ‘다문화’를 이러한 광의적 개념으로 사용하였다.

이에 보건복지부(2024)는 2023년 장애인실태조사(3년 주기) 결과를 통해 2020년에 비해 장애인 취업자 비율이 제고되고, 일상생활지원 서비스 이용 경험률, 이동수단 등이 개선되었다고 보고하였다. 그러나 장애인의 이동권 보장에 대한 투쟁은 여전하며(김종국, 2024), 사회적 고립 수준(35.4%)도 전체 인구(33.0%)에 비해 다소 높았고, 장애인의 차별에 대한 주관적 인식 비율(80.1%)은 크게 높아졌다(보건복지부, 2024).

사회적 장애인식개선교육(이하 장애인식개선교육)²⁾은 우리 사회에 장애감수성을 키우고, 장애공감문화 조성³⁾과 장애유무를 떠나 모두가 함께 살아가는 포용사회 실현에 기여하는 데 목표가 있다(한국장애인개발원, n.d.). 이는 장애인과 비장애인이 함께 살아가는 평등하고 존중받는 사회를 만드는 데 매우 중요하다. 장애인식을 개선하는 것은 소위 ‘허용가능한 편견’들로 이루어진 사회(Baglieri & Lalvani, 2023, p. 24, 재인용), 즉 오랜 시간에 걸쳐 구조화되어 의식되지 못한 채 사회에서 수용되고 있는 비장애중심주의를 허무는 것이 필수적이다(Baglieri & Lalvani, 2023, p. 28). 이는 강사가 당연시 되어온 가정에 적극적으로 의문을 제기하며 장애를 다양성의 한 형태로 자리매김하고 학습자들이 낙인이나 편견, 오해 없이 다름을 수용하도록 지원할 때 시작될 수 있다(Connor & Gabel, 2010). 따라서 장애인식개선교육 강사는 이를 지원하기 위한 강사로서의 전문성을 함양하여야 한다. 즉, 강사는 학습자가 장애 관련 이슈에 관심과 이해, 비판적 사고 및 변혁적 실천 동기 등을 갖도록 지원할 수 있는 핵심역량(지식, 기술, 가치, 태도, 동기부여 등)과 이를 효과적으로 강의할 수 있는 강의역량을 갖추어야 한다(김다원, 2024; UNESCO, 2024). 이를 위한 강사 양성 및 역량 강화에 대한 국제사회의 관심과 이들의 역할이 지닌 가치 인정 및 지위 개선의 필요성이 제기되고 있다(UNESCO, 2024).

장애인식개선교육 강사는 사회적 변화를 이끄는 주체로서 장애인식개선교육의 목표 달성에 중추적인 역할을 한다. 따라서 강사는 양성교육을 통해 장애인식개선교육 강사로서의 기초적인 전문성을 습득할 수 있어야 한다. 그리고 지속적인 보수교육 등을 통해 강사로서의 전문성을 직·간접적으로 담보할 수 있어야 한다(이혜경 외, 2017). 그러나 현재 장애인식개선교육 강사는 다원화된 양성과정과 보수교육 운영으로 강사들의 전문성에 대한 편차 문제가 발생하고 있다(이준우 외, 2024). 이에 강사들 간의 다양한 경험 공유는 물론 반성적 성찰, 협력학습, 자발적 보수교육 운영 등으로 전문성 신장이 가능하도록 이끄는 학습공동체 지원 방안 마련의 필요성이 제기되고 있다(김남순·박환보, 2021; 김명민·송인애, 2022). 교육적 가치와 목적을 공유하고 관련 지식과 경험을 쌓아가며 강사로서의 역량을 강화할 수 있는 학습공동체 참여는 강사뿐만 아니라 학습자와 지역사회에까지 긍정적인 영향을 미

2) 한국장애인개발원은 매년 제공해오던 ‘장애인식개선교육 안내’를 2024년부터 ‘사회적 장애인식개선교육’으로 명칭을 변경하여 제작 및 배포하고 있다. 사회적 장애인식개선교육과 장애인식개선교육은 동일한 교육을 말한다(보건복지부·한국장애인개발원, 2023)

칠 수 있다(이수연·박경애, 2021).

이에 본 연구는 각급 학교와 공공기관 등의 지역사회 전반에서 장애인식개선교육을 수행하고 있는 강사에 주목하여 이들의 학습공동체 경험을 살펴보고자 한다. 이는 장애인식개선교육 정착을 위한 국가차원에서의 노력과 국제사회 이슈와 맞닿아 있어 매우 시의적절한 연구라 할 수 있다. 그동안 장애인식개선교육 강사에 대한 연구는 양성 체계와 운영 방안(김용탁 외, 2019; 이동석 외, 2019; 이해경 외, 2017) 및 역량 탐색(김남순, 2021; 김남순·박환보, 2021; 김영민·송인애, 2022; 이동석 외, 2019)에 초점을 맞춰왔으나 최근에는 강사의 활동 경험을 다루는 연구(이은정, 2023; 이은주, 2022)로 관심이 확장되고 있다. 하지만 강사들의 전문성 확보를 위한 노력으로 자발적 학습모임과 같은 학습공동체 경험을 다룬 연구는 찾아보기 어렵다.

이러한 문제의식을 토대로 이 연구는 2020년 후반부터 장애인식개선교육을 위해 자발적으로 학습공동체를 구성하여 S지역을 중심으로 활동하고 있는 A연구회 소속 강사 8명을 대상으로 심층면담을 진행하였다. 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 참여 동기는 무엇인가? 둘째, 장애인식개선교육 강사는 학습공동체에서 어떠한 활동을 하는가? 셋째, 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 참여 의미는 무엇인가? 이를 통해 장애인식개선교육의 목표 달성에 중추적인 역할을 하는 장애인식개선교육 강사의 양성과정과 역량 강화를 위한 제도적 보완 및 지원 방안에 의미 있는 시사점을 도출할 수 있을 것으로 기대한다.

II. 이론적 배경

1. 장애인식개선교육

1) 국내 장애인식개선교육

장애인식개선교육은 사회적 소수자로 살아가는 장애인의 육체적·인지적·사회적 장애 현상과 그로 인해 경험하게 되는 사회 속에 내재된 혐오와 차별, 배제와 분열 등을 해소하고, 서로 다름을 존중하며 함께 살아가는 사회를 구현하기 위해 도입된 교육이다(이준우 외, 2024). 이는 2007년 「장애인복지법」이 전면 개정되면서 국가와 지방자치단체를 중심으로 제도화되기 시작하였다. 2015년 일부 개정을 통해 장애인식개선교육이 법적으로 의무화되어 교육대상이 공공기관에서 민간으로 확대되었고, 2018년에는 「장애인고용촉진 및 직업재활법」 개정 및 「장애인복지법」 제25조를 근거로 ‘직장 내 장애인 인식개선 교육’이 법정 의무

교육으로 강화되었다. 이에 장애인식개선교육은 법과 제도 아래 시민교육의 일환으로서 자리매김하게 되었다(김남순·박환보, 2021). 현재 장애인식개선교육은 「장애인복지법」에 근거한 ‘사회적 장애인식개선교육’과 「장애인고용촉진 및 직업재활법」에 근거한 ‘직장 내 장애인 인식개선교육’으로 나뉘어 운영되고 있다(이준우 외, 2024).

사회적 장애인식개선교육은 장애인식개선교육과 동일한 교육으로 ‘장애인에 대한 사회적 편견과 차별 제거’, ‘장애인의 사회참여와 권리 보장 증진’, ‘장애인과 비장애인이 함께 하는 통합 사회 조성’에 교육 목적이 있다. 이는 국가기관, 지방자치단체, 공공기관, 지방공사 및공단, 특수법인, 「유아교육법」과 「초·중등교육법」 및 「고등교육법」에 따른 각급 학교, 「영유아보육법」에 따른 어린이집 등의 기관장, 고위직, 소속 직원, 학생, 원생(유아) 등을 대상으로 하여 연 1회, 1시간 이상 집합교육과 원격 교육 등의 방법으로 실시되는 의무교육이다(보건복지부·한국장애인개발원, 2024). 단, 2023년부터는 대면교육을 연 1회 이상 필수적으로 실시해야 한다. 이에 교육 실시 주체인 각 기관의 장은 매년 자율적으로 교육을 실시한 후, 장애인식개선교육 실적관리시스템을 통해 교육 이행 사실을 기간 내에 보고하여야 한다. 그러나 국가·공공기관의 장애인식개선교육 이행율은 평균 83.3%에 불과하고, 2021년부터 이행 수준이 지속적으로 하락하고 있어 문제로 지적되고 있다(이호정, 2024).

장애인식개선교육의 내용은 ‘장애 및 장애인에 대한 이해와 긍정적 인식의 제고’, ‘장애인의 인권과 관련한 법과 제도’, ‘장애가 가지는 다양성에 대한 존중’, ‘장애인의 자율성 및 자립에 대한 존중’, ‘장애인보조기구 및 장애인 편의시설 등의 접근성에 대한 이해’ 등으로 구성되어 있다(보건복지부·한국장애인개발원, 2024). 이는 장애 및 장애인 관련 지식과 정보 전달 수준에 그쳤던 제도 시행 초기의 교육내용(김남순, 2021)과 대비된다. 이에 장애인식개선교육의 방향이 지식전달 교육에서 학습자의 이해와 행동의 변화를 이끌어 내는 수준으로 전환되고 있음을 알 수 있다. 장애인식개선교육 강사는 사회적 변화를 이끄는 주체로서 이를 빠르게 인지하고 대상별 교육 현장에 반영할 수 있는 전문역량을 갖추어야 한다.

직장 내 장애인 인식개선 교육은 ‘장애인 근로자의 안정적인 근무여건 조성 및 고용 확대’를 교육 목적으로 하여 1인 사업체를 포함한 모든 사업주 및 근로자를 대상으로 연 1회, 1시간 이상 교육을 실시하며, ‘장애에 대한 이해와 장애가 가지는 차이에 대한 존중’, ‘직장 내 장애인의 인권’, ‘장애인에 대한 차별금지 및 정당한 편의 제공’, ‘장애인고용촉진 및 직업재활법과 관련된 법과 제도’ 등을 교육 필수 내용으로 한다(고용노동부, 2024). 2023년도 교육 필수 내용이었던 ‘장애의 정의 및 장애유형에 대한 이해’가 ‘장애에 대한 이해와 장애가 가지는 차이에 대한 존중’으로 변경되어 직장 내 장애인 인식개선교육 역시 지식전달 교육에서 행동의 변화를 이끌어 내는 교육으로 전환되고 있는 모습을 포착할 수 있다. 다만, 본 연구는 학교 안팎에서 사회적 장애인식개선교육을 수행하고 있는 강사를 연구참여자로 정하고 그들의 학습공동체 경험에 초점을 맞추고자 직장 내 장애인 인식개선교육 강

사는 연구대상에서 제외하였다.

2) 국외 장애인식개선교육

이준우 외(2024)는 국외에서 이루어지는 장애인식개선교육이 ‘형상교육’과 ‘경험 중심 교육’ 및 ‘평생교육’의 특징을 갖는다고 보고하였다. 국외 장애인식개선교육은 영·유아 시기부터 지속적으로 진행되면서 인식개선이 아닌 장애인에 대한 이해가 형상화되어 공존하는 삶을 각인하는 교육으로 이루어지고 있다. 그리고 대부분의 교육이 현장 중심으로 진행되어 장애인의 삶에 대한 경험을 통한 학습을 지향한다. 또한 분절되지 않은 평생교육의 일환으로 체계화 되어 국민 모두가 장애인식개선교육의 필요성을 인지할 수 있도록 진행하고 있다(이준우 외, 2024). 이해를 돕기 위해 본 연구에서는 미국과 독일, 그리고 일본의 장애인식개선교육 사례를 살펴보았다.

미국의 경우 장애인식개선교육을 별도로 실시 하는 일이 거의 없다(한국장애인개발원, 2022). 이는 일상적인 통합 교육과 법적 요구로 인해 사회 전반에서 장애인과 함께 생활하는 것이 자연스럽게 인식개선으로 이어지기 때문이다. 그리고 기업과 공공기관에서는 장애인들의 차별 금지뿐 아니라 사회에서 함께하기 위해 장애물을 없애는 것을 법제화하므로 장애인들의 전반적인 삶의 질을 높이고자 한 ADA(Americans with Disability Act 1990) 관련 교육을 실시하여 장애인 차별 방지와 인식 제고를 도모한다. 이러한 변화는 ADA의 뿌리가 된 The Rehabilitation Act(1973)에서 WIOA(Workforce Innovation and Opportunity Act 2015)에 이르기까지 엄격한 장애 관련법을 통해 장애인들을 보호하고 일상의 삶 속에서 장애인들과 함께 하려는 노력이 이끈 결과이다(한국장애인고용공단 고용개발원, 2018). 미국의 대부분의 장애 아동은 비장애 아동과 함께 통합 교육을 받으며, 필요시 개별화된 지원을 제공받는다. 그리고 학교에서는 장애 학생들이 참여할 수 있는 환경(예: 휠체어 이동 가능 건물, 특수 교육 도구 등)을 제공한다. 또한 장애 전문 상담사와 교사가 학생의 학습 및 취업을 지원하며, 졸업 전부터 진로 교육을 지원한다. 이렇게 아주 어려서부터 장애인들과 함께 하는 법을 배우며 자라가는 것은 장애인들이 사회에서 차별받고 소외받는 것을 사라지게 하는 중요한 교육과 힘으로 작용한다(한국장애인고용공단 고용개발원, 2018).

독일은 2009년부터 UN 장애인 권리 협약 제24조에 따라 장애·비장애 학생이 일반적인 학교에서 함께 수업하는 포용 교육(Inklusive Bildung)을 법으로 의무화하고 교육정책의 중점으로 두고 있다(장수정, 2018). 이를 통해 학생들은 어려서부터 다양성을 존중하고 장애에 대한 이해를 높이는 교육 환경에서 학습하게 된다. 이에 독일은 장애인식개선교육의 효과적인 전달을 위해 강사 교육을 중요시 하고 있다. 비영리 단체인 Aktion Mensch는 매년 다양한 캠페인 주제에 맞춰 장애 관련 홍보 및 교육 자료를 제작하고 무료로 배포하여 교육자들이 최신 정보와 효과적인 교육 방법을 습득할 수 있도록 지원한다(민세리, 2022). 장

애인 단체와 교육·복지 기관들은 이를 활용하여 장애인의 날³⁾ 등 다양한 행사와 교육 활동을 진행하며, 시민들의 장애인식개선에 기여한다. 특히, 독일의 장애인식개선교육은 주로 체험형으로 이루어 지는데 Dialogue Social Enterprise에서 전시 형태로 제공하는 시각장애와 청각장애 체험교육 프로그램이 대표적이다. 독일인 안드레아스 하이네케에 의해 1988년 함부르크 붉은 창고에서 설립된 이곳은 연간 100만명이 넘는 많은 사람들이 찾고 있다(노선영, 2021). 이렇듯 독일의 장애인식개선교육과 사회통합 캠페인은 국가나 지방정부 차원보다는 민간기구 차원에서 지속적이고 체계적으로 진행되는 경우가 많다(민세리, 2022).

일본은 장애인 관련 최고법인 장애인기본법과 관련 법률에서 장애인식개선에 대한 법적 조항을 직접적으로 명시하고 있지는 않으나, 정책 및 시책을 통해 이를 촉진하고 있다(곽정란, 2018). 2017년 장애인 백서⁴⁾에서는 장애인차별해소법을 시민사회에 확산시키는 것이 핵심정책으로 다루어지고 있는데 이를 위하여 정부·지자체 간 협력체계 및 지자체의 자율적 활동 지원을 위한 체계 정비가 우선적으로 이루어지고 있다(곽정란, 2018). 이는 장애인차별해소지원 지역협의회, 지역포럼 등에서의 다양한 토론과 협력을 통해 연차별로 그 성과가 축적되는 과정에서 이루어지며 그 결과는 다시 성과로 이어진다. 이렇듯 법률과 정부 및 지자체가 함께 연관되어 이루어지는 사업은 그 파급효과(최은경, 2022)가 매우 클 수 있다(곽정란, 2018).

이와 같은 사례들은 장애인식개선교육 대상이 장애인복지법(제25조 제2항)에서 규정하는 의무교육기관으로 한정되어 있고 교육내용이 유사교육과 중복되며 다원화되어 있는 한계 등으로 인해 실질적인 교육 효과를 담보하기 어려운 한국의 상황(이준우 외, 2024)에 시사하는 바가 크다고 할 수 있다.

2. 장애인식개선교육 강사 양성

한국의 장애인식개선교육 강사는 사회적 변화를 이끄는 주체로서 장애인식개선교육의 목표 달성에 중요한 역할을 담당한다. 그리고 장애인식개선교육의 성과는 강사의 전문성을 전제로 한다(김남순·박환보, 2021). 이에 본 장에서는 장애인식개선교육 강사로서 전문성을 갖추게 되는 강사 양성과정에 대해 살펴보았다.

장애인식개선교육 강사는 민간기관의 양성과정을 통한 일반강사와 한국장애인개발원의

-
- 3) 독일 '장애인의 날'은 매년 5월 5일로 1992년 Selbstbestimmt Leben이라는 장애인단체가 장애인 차별금지를 위해 처음으로 지정한 이후 매년 개최되고 있다. 그들은 유럽연합의 성립을 기념하는 유럽의 날(Europatag)인 5월 5일에 맞춰 유럽 내 모든 사람이 평등하다는 사실을 강조하고자 장애인의 날로 지정하였다고 한다(민세리, 2022).
 - 4) 일본의 『장애인 백서』는 장애인기본법 제13조에 근거, 1994년부터 매년 정부가 국회에 제출하는 '장애인을 위해 강구한 시책 상황에 관한 보고서'의 성격을 띤다(곽정란, 2018).

양성과정을 통한 전문강사가 있다. 민간기관의 일반강사 양성과정은 운영 기관에 따라 내용이 상이하나 대체적으로 장애인식개선교육과 관련하여 강사로서 숙지하여야 하는 이론과 실습 등을 교육내용으로 구성하고, 교육시간은 최소 16시간에서 최대 60시간으로 하여, 교육참여와 지필시험 및 강의시연 평가 등을 통해 강사자격을 부여한다. 교육 참여 자격에 대해서는 대부분 특별한 규제를 두고 있지 않다(이혜경 외, 2017).

반면, 한국장애인개발원의 장애인식개선교육 전문강사(이하 전문강사) 양성과정은 장애인 분야(장애인복지 등) 현장 경력 3년 이상, 장애인식개선교육 강의 경험 5회 이상(최근 3년 이내), 공공 또는 민간 분야 유사 장애인식개선교육 전문강사 양성과정 이수 및 문화예술, 언론, 미디어 분야 등의 특기 보유, 보건복지부 지정 장애식개선교육 기관의 소속강사, 기타 이와 동등한 자격 수준 등의 요건 중 1가지 이상을 충족한 자에 한하여 지원할 수 있다. 그리고 최종 합격자는 3단계(서류심사, 영상심사, 면접심사)의 심사과정을 거쳐 선발된다. 양성교육은 약 4개월(약 62시간) 동안 주 1회 대면 집합교육으로 진행되며 교육비는 전액 무료이다(한국장애인개발원, 2024). 교육과정은 사전교육(비대면, 온라인 이론 교육), 강의와 토의, 실습 및 코칭, 그리고 개별 과제 수행 등으로 구성된 기본과정(24시간), 강사브랜딩(20시간) 및 강의스킬(14시간) 등의 대면 집합 교육, 그리고 위촉평가로 구성되어 있다. 출석률, 강의안 및 강의시연으로 구성된 위촉평가에서 합격한 강사는 2년 간의 전문강사 활동을 보장받는 위촉장을 받게 된다. 임기가 만료된 강사는 보수교육 참여 및 재위촉 평가에 따라 위촉기간을 갱신할 수 있다. 전문강사는 2019년과 2020년에 2회 실시된 시범사업, 2021년과 2022년에 각 2회 실시된 전문과정 및 특별과정, 그리고 2023년부터 통합운영된 전문과정 등을 통해 총 150여 명이 위촉되어 활동하고 있다(이준우 외, 2024). 현재 장애인식개선교육은 2021년 실적배점표 도입으로 교육 강사의 소속 등에 따라 교육 평가점수가 달라질 수 있음을 명시하고 있다.

이처럼 현재 한국의 장애인식개선교육 강사는 다원화된 시스템에서 양성 및 관리되고 있어 강사의 전문성에 대한 편차 문제가 제기되고 있다(이준우 외, 2024). 따라서 강사의 전문성을 확보하기 위한 교육적 논의들이 활발히 이루어질 필요가 있다.

3. 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 관련 선행연구

이혜경 외(2017)는 장애 관련 법과 제도에 따른 정책이나 서비스가 시대와 환경에 따라 가변적이며 그 변화의 정도도 급속하다는 점을 고려하여 장애인식개선교육 강사를 대상으로 지속적인 지식 전달이 필요함을 강조하였다. 그리고 강사의 전문성을 직·간접적으로 담보하는 방법 중의 하나로서 지속적인 보수교육 실시를 제안한 바 있다. 이에 전문강사의 경우 2년마다 보수교육과 과제 평가 및 강의 모니터링 등을 통한 재위촉 과정을 거치고 있

다(한국장애인개발원, 2023). 그러나 일반강사의 경우 각 양성기관에 따라 보수교육 시행여부와 교육내용 및 교육시간이 상이하여(이혜경 외, 2017) 전문성을 담보하는 데 어려움이 있다. 한편, 강사들의 역량 강화와 교육자료 개선을 목적으로 실시되는 보수교육은 장애 관련 이슈에 대한 교육뿐만 아니라 토론도 함께 이루어질 필요가 있음이 강조되고 있다(이혜경 외, 2017). 이는 온라인 교육과 과제 평가 등으로 실시되거나 단발적으로 이루어지는 보수교육으로 실현하기에는 다소 한계가 있을 수 있다.

이에 강사들 간의 다양한 경험을 공유하고, 반성적 성찰과 협력학습 및 자발적이고 지속적인 보수교육 운영 등이 가능하도록 이끄는 강사 학습공동체 지원 방안 마련의 필요성이 제기되고 있다(김남순·박환보, 2021; 김영민·송인애, 2022). 이선미(2023)는 프리랜서 강사들이 교수활동을 하는 과정에서 학습공동체를 형성하고 참여하는 것은 그들의 전문성을 높이는 데 중요한 도구가 될 수 있다고 말한다. 이러한 강사들의 학습공동체는 교사들이 전문 학습공동체를 형성하고 반성적 성찰을 통해 수업을 개선해 나가는 과정과 유사한 것으로 논의되곤 한다(김미향, 2023). 김은영·서지연·이범우(2016)는 전문학습공동체를 교사들이 지속해서 교육의 질을 향상시키고자 서로 협력하고, 서로의 경험을 공유하는 집단으로 정의하였다. 이는 교사들이 자신의 교육적 실천을 반성하고 발전시켜 나갈 수 있는 기회를 제공하는 중요한 구조이다(김은영·서지연·이범우, 2016). 특히, 학교 밖에서 형성된 학습공동체는 교사들이 외부의 교육적 자원-교육청, 학부모, 전문가 등-을 활용하여 그들의 전문성을 확장해 나갈 수 있도록 기회를 제공한다. 이러한 학습공동체는 자발성과 협력, 반성적 실천, 전문성 개발 등의 특성을 지닌다(김은영·서지연·이범우, 2016). 따라서 장애인식개선교육 강사들에게 학습공동체는 그들이 지속적으로 교육의 질을 향상시킬 수 있도록 서로 협력하고 경험을 공유하면서 외부의 자원을 활용하여 전문성을 확장해 나갈 수 있도록 돕는 중요한 도구가 될 수 있다. 교사 학습공동체 관련 선행연구를 통해 장애인식개선교육 강사들이 기대할 수 있는 학습공동체 참여 효과는 다음과 같다.

장애인식개선교육 강사들은 학습공동체 참여를 통해 반성적 실천과 협력 학습을 경험하며 강사로서의 전문성을 함양할 수 있게 된다(서경혜, 2008). 특히 서로의 지식을 공유하면서 학습자에 따른 다양한 교수방법을 경험할 수 있다(차가현·주은정·장신호, 2015). 또한 강사 간 신뢰와 존중의 학습공동체 문화 속에서 형성된 소속감과 정서적 유대감은 강사 개인의 문제의식과 비전을 공유하고 협력적 탐구와 반성적 대화를 통해 자발적 실천 및 지속적 참여를 이끌고(김하정·원효현, 2020), 전문성 발달을 촉진할 수 있다(김대훈, 2014). 더불어 강사들은 학습공동체를 활성화하여 관련 분야 전문가와 소통의 기회를 확보하는 등 자문네트워크 구축 및 활용을 통해 전문성을 확대해 나갈 수 있고(현영섭, 2023), 지속적으로 발전 가능한 지역 단위의 네트워크를 구축해 나갈 수도 있다(유형철·박주형·이상신, 2019; 정민수, 2021). 이러한 학습공동체가 구축되어 발달하고 활성화되기 위해서는 강사들의 자발

적인 참여와 소속감, 민주적 소통과 비전공유, 리더십과 구성원의 공동체 내 역할 등이 필요하다(이수연·박경애, 2021; 이은후, 2020). 그리고 지역 차원에서의 지원은 학습공동체 활성화에 중요한 촉진요인으로 작용할 수 있다(유형철·박주형·이상신, 2019).

이에 본 연구는 자발적으로 학습공동체를 결성하여 장애인식개선교육 강사로서의 역량을 지속적으로 강화해 나가고 있는 A연구회 강사들을 연구참여자로 선정하였다.

Ⅲ. 연구 방법

이 연구는 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 경험을 이해하기 위해 질적 사례연구(case study)를 시행하였다. 사례연구는 “주요한 맥락 안에서 사례의 활동을 이해하기 위한 사례의 특수성과 복잡성을 연구하는 것”으로 정의된다(이원석, 2020; Stake, 1995, p. xi). Stake(1995, p. 3)는 연구자의 관심에 따라 사례연구를 본질적 사례연구와 도구적 사례연구로 나누어 설명하였는데 본질적 사례연구는 연구자가 특정한 사례 그 자체에 관심을 두고 수행하는 연구이고, 도구적 사례연구는 어떤 문제나 쟁점에 관해 통찰하거나 일반화를 수정하기 위한 목적으로 수행하는 연구이다. 하지만 Stake(2003, p. 137)는 이 둘을 구분하는 명확한 경계가 있는 것은 아니며 서로 결합되는 영역이 있을 수 있다고 말한다. 본 연구는 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 경험 자체에 관심을 두고 이를 깊이 있게 이해하는 데 목적이 있어 본질적 사례연구에 좀 더 가깝다고 말할 수 있다. 그러나 이를 통해 장애인식개선교육 강사의 양성 및 역량 강화 방안에 대한 통찰을 얻고자 하기에 도구적 사례연구라고도 말할 수 있을 것이다. 따라서 이 연구는 장애공감문화 조성 및 포용적 사회 실현에 기여하는 장애인식개선교육 강사로서의 역할수행 맥락에서 학습공동체 경험을 이해하고 해석하는 데 초점을 맞추었다. 그리고 이를 위해 연구참여자가 당면한 문제와 어려움, 갈등 등과 같은 학습공동체에 내재된 독특한 경험적 이야기를 면밀히 살펴보고자 하였다.

1. 연구현장 및 연구참여자

본 연구는 장애인식교육과 관련한 다양한 사업을 운영하고 있는 S시에서 비영리법인 학습동아리 ‘A연구회’에 소속되어 장애인식교육 강사로 활동하고 있는 강사들을 연구참여자로 선정하였다.

연구현장인 S시 평생교육진흥원은 2020년부터 지금까지 자체적으로 평생교육 보조금 지

원사업으로 운영되는 모든 사업에 1회, 1시간 이상 장애인식개선교육을 실시하도록 의무화하고 있다. 또한 평생학습 동아리도 예외를 두지 않고 1회 이상 참여를 필수 조건으로 제시하고 있다. 그리고 공모사업 참여로 양성된 장애인식개선교육 강사들을 활용하여 지역사회 시민들에게 장애인식개선교육을 실시하고 있다. 최근에는 평생교육진흥원에서 자체적으로 장애인 평생교육 전문인력 양성과정을 개설하여 장애인식개선교육 강사 인력풀을 확대하고 있다. S시는 이 외에도 평생교육사업의 일환으로, 장애인 평생교육 활성화를 위한 ‘OO의 별, 장애인 학교’, ‘찾아가는 파랑새학습모임’, ‘수어통역사 양성과정’, ‘장애인식개선교육 운영’ 등의 사업을 추진하고 있다. 이는 장애인 평생교육 거점기관 역할 강화와 보편적 평생학습 추진체계 구축, 장애인의 학습권 보장을 통한 차별 없는 평생학습 환경 조성에 목적을 두고 있다.

연구참여자가 소속되어 있는 A연구회는 2020년, C평생교육기관에서 공모사업을 통해 개설한 장애인식개선교육 강사양성 프로그램에 참여하고 강사자격을 취득한 수강생들로부터 시작되었다. 이는 장애인식개선교육을 실시하며 시민들의 장애에 대한 인식개선과 장애인과 비장애인의 사회 통합을 위한 방안을 연구하고 실천하기 위해 구성된 자발적 강사 연구모임이다. 초기에는 평생학습동아리 성격의 모임이었으나 비영리단체로 전환하여 장애인식개선교육 관련 전문학습공동체로서의 질적·양적 성장을 도모하고 있다. 구체적으로 A연구회는 공모사업에 참여하여 역량 강화를 위한 교육프로그램을 운영하거나 필요한 재정을 확보하고 장애인식개선교육 관련 여러 분야의 전문가들을 초빙하여 매년 자체적으로 보수교육을 실시한다. 또한 지역사회 내 장애 관련 기관과 연계하여 신뢰와 인지도를 쌓아가며 일감을 확보하기도 한다. 2024년, 올해는 S지역의 장애인식개선교육 관련 교육청 사업에 참여하게 되어 학생과 교사 및 학교 관계자를 대상으로 장애인식개선교육을 수행하고 있다. 최근에는 C평생교육기관에서 공모사업 참여로 2기 장애인식개선교육 강사를 배출하면서 구성원의 양적확대가 이루어지고 있다. 이를 통해 A연구회는 회칙을 개정하고 모임의 성격을 재정비하는 등 장애인식개선교육 전문학습공동체로서의 면모를 더욱 견고히 다져 가는 과정에 있다. 주요활동으로는 장애인식개선교육을 실시하는 것 외에도 장애인식개선 관련 영상물 제작, 어울림 문화 조성을 위한 온/오프라인 캠페인 활동, 재능기부 토크 콘서트 등 다양하다. 그리고 내부적으로는 연구회 단체 채팅방을 활용하여 강사들의 강의를 배정하고, 강의 준비 및 피드백을 주고 받는다. 더불어 협력학습을 통해 A연구회만의 공통교안을 제작하여 소속강사들의 강의 질을 담보하기 위해 노력하고 있다.

〈표 1〉 보수교육 활동 현황

연도	내용	방법	시간(권)
2021	<ul style="list-style-type: none"> - 교육활동 모니터링 및 향후 교육 방향 제시 - 장애인의 인권과 관련된 법과 제도(개정편) - 인식의 새로 고침, Barrier free, Universal Design 이해 - 강의자료 업데이트, 강의시연 및 강의스킬 등에 대한 모니터링 	전문가초빙	8h
2022	<ul style="list-style-type: none"> - 장애인식개선교육 강사활동을 위한 기초이론 - 장애인식개선교육 관련 자료(뉴스, 통계, 정책 등) 읽기 - 최근 법령 및 이슈 - 장애학 이해 	전문가초빙	8h
2023	<ul style="list-style-type: none"> - 장애인평생교육 현황 - 장애인식개선 교육 최근 이슈 및 방향성 - 장애당사자가 바라보는 장애인식개선교육(장애이동권) - 장애인권교육 개념 및 방법 - 실전을 위한 강의 시연 및 피드백 	전문가초빙	8h
2024	<ul style="list-style-type: none"> - 공모사업 미션정도로 연구회 자체 스터디 활동 진행(공통교안 제작, 시연, 최신 자료 공유, 축제 부스 운영 등) 	-	-
기타	<ul style="list-style-type: none"> - 독서스터디: 우리는 모두 돌보는 사람입니다, 실격 당한 자들을 위한 변론, 선량한 차별주의자, 학교 가는 길 등 	도서 구입	매년 3, 4권 이상
	<ul style="list-style-type: none"> - 디지털 관련 교육 프로그램, 수어 교육 프로그램 등 지역내 다양한 역량 강화 교육프로그램 참여 	개별 참여	-

연구참여자들은 A연구회 소속 장애인식개선교육 강사로, 8명 모두 민간기관의 양성과정을 통해 자격증을 취득한 일반강사이다. 강사를 주업으로 한다고 응답한 강사는 대부분 육아와 가사일을 병행하면서 강의 활동에 참여하고 있었다. 이중 한 강사는 CS강의와 취업교육 등을 겸하여 강의활동을 활발히 수행하고 있었다. 강사를 부업으로 한다고 응답한 강사는 회사원으로 직업을 가지고 있으면서 강의 활동에 참여하고 있거나 개인사정으로 인해 강의 활동에 적극적으로 참여하지 못하고 있는 강사들이었다. 강사들의 강의 경력은 3개월에서 4년 6개월까지, 연령은 30대에서 60대까지 다양했다. 성별은 남자 강사도 있으나 대부분은 여자 강사들로 이루어져 있고, 학력은 대부분 학사졸업이며 대학원 석사졸업자와 박사졸업자도 있다. 연구참여자들은 장애인식개선교육 강사 자격증 외에도 평생교육사, 사회복지사, 보육교사 등 다양한 자격을 보유하고 있었다. 그리고 연구참여자 중 장애인당사자는 없으나 장애인 자녀를 둔 부모강사가 있다.

본 연구에서는 연구참여자에게 연구의 목적, 방법, 면담 시기 및 횟수, 면담 내용 등에 대한 구체적인 정보를 제공하고 자발적으로 참여할 의사를 확인하여 동의서를 받은 후 연구를 진행하였다. 이 과정에서 대부분의 연구참여자들은 A연구회 활동이 연구주제가 되었다는 것에 긍정적인 반응을 보이며 학문적 기여와 사회적 변화에 영향을 미칠 수 있다는

것을 이해하고 적극적으로 협조하는 모습을 보였다. 활동기간이 길지 않은 한두 명의 강사는 해줄 수 있는 이야기가 있을지 의문이라며 다소 부담스러워하는 반응을 보이기도 하였지만 연구 목적을 이해하고 진지하게 임하는 모습을 보였다. 또한 몇몇 참여자는 민간자격을 소지한 장애인식개선교육 강사로서 자신의 목소리를 낼 수 있는 기회로 삼는 모습을 보이기도 하였다. 연구참여자들의 주요특성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구참여자 주요특성

ID	성별	연령	학력	장애인 가족/친척*	장애 관련 직무 경험	강사 주업여부	강사자격**	기타 보유자격	강사 경력
강사 1	여	50대	학사졸	있음	무응답	주업	일반	평생교육사 인권강사	4년 6개월
강사 2	여	60대	학사졸	-	없음	부업	일반	유아2급정교사 사회복지사 등	1년
강사 3	남	60대	박사졸	-	없음	부업	일반	평생교육사 청소년지도사	1년
강사 4	여	50대	학사졸	있음	있음	주업	일반	사회복지사	6개월
강사 5	여	40대	석사졸	-	없음	주업	일반	사회복지사	3개월
강사 6	여	50대	학사졸	있음	있음	부업	일반	사회복지사 평생교육사	4년
강사 7	여	40대	학사졸	-	있음	주업	일반	평생교육사	1년 미만
강사 8	여	30대	학사졸	-	없음	주업	일반	CS강사 등	4년 6개월

*면담에서 연구참여자가 장애인 가족 또는 친척을 표출한 경우 '있음'으로 표기함. 이 외에는 여부를 알 수 없음.

**연구참여자들 모두 민간기관의 양성과정을 통해 장애인식개선교육 강사 자격을 취득한 일반강사임.

2. 자료 수집 및 분석

연구진 중 한 명은 장애인식개선교육 강사 양성과정의 강사인 동시에 연구자로서, 외부에서 파악하기 어려운 현장의 모습을 포착할 수 있다는 강점을 가지고 있었다. 반면 강사와 연구참여자와의 권력관계 및 이해관계 문제 등이 발생할 수 있어 이를 최대한 경계하고자 외부 시각을 가져왔다. 외부 시각을 소유한 연구자는 박사학위 소지자로서 대학에서 특수교육학개론을 강의한 경험과 질적연구를 수행한 경험이 있어 연구참여자들에게 신뢰를 주는 요인으로 작용하였다.

면담가이드는 1차 연구회의를 통해 연구주제와 방법 및 일정 등에 관한 논의를 마치고 연구자별로 생각할 시간을 가진 후, 2차 연구회의에서 연구 목적을 뒷받침할 수 있도록 설계하여 반구조화된 면담지로 제작하였다. 반구조화된 면담은 연구자가 대화의 흐름에 맞춰 보다 자연스럽게 상세한 데이터를 수집할 수 있도록 돕는 강점이 있다(Yin, 2003). 제작한

면담가이드는 내용 타당도를 확보하기 위해 박사학위를 소지한 교육학 분야 전문가들에게 질문의 적합성과 명확성 그리고 전체적인 구조를 점검받았다. 또한 사전면담을 통해 연구 참여자들이 설문 항목을 쉽게 이해할 수 있는지 등을 확인하며 참여자 피드백을 받았다.

〈표 3〉 면담 가이드 질문

영역	내용
1. 강사 활동 동기	- 시작하게 된 계기
2. A연구회	- 연구회 모임의 시작 계기 - 연구회 활동에서 기억에 남는 경험 - 연구회 활동에 대한 기대
3. 보수교육	- 보수교육 이수 경험
4. 교육 경험의 성과	- 교육 경험을 강의 현장에 적용한 경험(가장 기억에 남는 사례)
5. 기타	- 장애인식개선교육 강사 활동에 대한 생각

자료 수집을 위한 면담은 2024년 6~7월 사이에 실시하였다. 면담 진행은 외부 시각을 가진 연구자의 주도 하에 강사별 개인면담으로 1회, 1~2시간 가량 이루어졌다. 강사1의 경우 우연히 다른 강사와 함께 면담을 진행하게 되었는데 2시간 가량 이어진 면담에서 응답 시간이 상대적으로 짧았던 점과 학습공동체의 리더라는 점을 고려하여 추가 면담을 실시하였다. 면담장소는 연구참여자 거주지 인근의 스터디 카페와 도서관, 커피숍 등을 이용하였다. 면담 시 내용타당도를 거친 면담 가이드를 활용하였고 연구참여자들의 동의 하에 모두 녹음하였다. 그리고 모든 면담 자료는 전사하였으며, 수집된 자료는 Stake(1995)와 Yin(2003)을 참조하여 분석하였다.

사례연구의 자료 분석을 수행하기 위한 최선의 준비는 일반적인 분석 전략을 갖는 것이다(Yin, 2003, p. 115). 이에 본 연구는 수집한 데이터를 여러 번 읽고 전반적인 내용을 숙지한 다음, 주요 주제와 패턴 및 반복적으로 나타나는 키워드를 탐색하였다. 그다음 데이터의 패턴을 확인하고 참여자들 간에 공통점과 차이점을 분석하며 학습공동체 활동과 결과 사이의 연관성을 파악하였다. 이를 토대로 잠정적 결론을 도출하고, 의도적으로 결론에 위배되는 내용은 없는지 확인하는 과정을 거쳤으며, 학습공동체 리더의 도움을 받아 결론 보완에 필요한 추가 데이터를 수집하였다.

연구 윤리에서 가장 중요하고 기본적인 사항은 연구 초기 단계에 연구참여자들에게 연구의 목적과 의미를 충분히 설명하고 동의를 구하는 것이다(박순용, 2006). 이에 연구참여자를 선정하는 과정에서 연구의 목적과 내용을 충분히 설명하였으며 면담을 시작하기 전에 연구 참여와 녹취에 대해 동의를 얻고, 동의서에 서명을 받았다. 그리고 면담 과정에서 참여자가 요청하면 언제든지 중단할 수 있음을 안내하여 연구참여자의 권리를 우선시하였다.

신뢰성 확보를 위해 전사한 자료를 일부 연구참여자가 검토하였고, 연구자들 간의 확인 및 협의 절차를 거쳤다. 또한, 필요에 따라 연구참여자와 전화통화를 통해 사실관계를 확인하였다. 도출된 핵심 주제는 연구자와 관련 분야 전문가가 함께 검증하여 연구 결과의 타당성을 확보하고자 하였다.

IV. 연구 결과

S지역 A연구회 소속 장애인식개선교육 강사 8명의 학습공동체 경험을 살펴보기 위해 심층면담을 실시하였다. 이를 통해 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 참여 동기를 이해하고 강사로서의 전문성을 함양하기 위해 연구회에서 어떠한 활동을 하였는지 파악하였다. 그결과 ‘협력학습을 통한 전문성 신장’, ‘지역사회 실천과 성찰을 통한 상호 신뢰’, ‘강사, 관련 기관 간 협력적 네트워크 형성’, 그리고 ‘활동의 한계’ 등의 네 가지 핵심 범주를 도출하였다. 마지막으로 강사들이 학습공동체 경험에 관해 어떠한 의미를 부여하는지 살펴보았다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

1. 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 참여 동기

A연구회 장애인식개선교육 강사들은 저마다 다양한 목적과 계기로 학습공동체에 참여하고 있었다. 강사 중에는 관련 분야의 지식과 정보를 지속적으로 습득할 필요를 느껴서 참여한 강사도 있고, 개인적으로 도움을 주고받기 위해 참여한 강사도 있었으며, 그냥 배움이 좋아서 우연한 기회에 참여한 강사도 있었다.

1) ‘우리가 배워도 그냥은 안돼’

코로나 시기였던 2020년, 우연한 기회에 그냥 놀기보다는 자격증이라도 따야겠다는 마음으로 장애인식개선교육 강사 양성과정에 참여한 강사1은 자격증을 취득한 후, 양성기관 기관장의 제안으로 연구회 모임 결성에 참여하게 되었다. 더불어 타 자격증과는 다르게 양성과정에서 배운 내용만으로는 강의를 계속할 수 없는, 그래서 학습을 지속할 수밖에 없는 이유를 설명한다. 경력 1년차인 강사2 역시 교육 내용을 잘못 전달했을 때 학습자들의 마음에 상처를 줄 수 있다는 염려와 교육 대상자가 너무 다양하다는 것에 부담을 느끼며 ‘최근 거’를 알고 가야 되기 때문에 학습공동체에 참여한다고 말한다.

수료증(자격증)만 가지고는 못 하잖아. 알다시피 우리가 배워도 그냥은 안 돼. 다른 강의보다도 이게 유독 계속 리프레시 돼야 되는 계속 뭔가 뭔가 새로운 것들을 공부해야 되는 내용이에요. 이게 사회 인식 개선이라 ... 한순간 방심하면 뭐가 바뀌어 있고 한순간 방심하면 나보다 학습자가 앞서 있고 이런 직업이다 보니까 그렇죠 (강사1, 경력 4년 6개월)

장애인식개선교육 강사는 법령에 근거한 장애인식개선교육 내용을 정해진 시간 내에 교육 대상별로 이해 수준과 교육 경험 등에 따라 맞춤형 교육을 수행할 수 있어야 한다. 그리고 법과 제도의 개선, 패러다임의 변화 등에 민감하게 반응하며 그에 부합하는 교육내용을 구성할 수 있어야 한다. 그러나 장애인식개선교육 강사에게 요구되는 역량은 양성과정 참여만으로 충분히 확보될 수 없다. 연구참여자들은 이를 인지하고 자발적으로 학습공동체에 참여하고 있었다.

2) '서로서로 이렇게 이렇게 하자'

몇몇 강사들은 최근 A연구회에서 교육청 사업에 참여하게 되면서 증원하는 과정에 연락을 받고 연구회 모임에 본격적으로 참여하게 되었다. 그중에는 이미 자격증을 취득하였으나 개인사정으로 활동을 일찍 중단한 강사도 있고, 이미 연구회에 호감을 가지고 있던 중에 개인적 필요에 의해 참여한 강사도 있다. 자격증을 이미 가지고 있던 경력 1년 미만의 강사7은 강사활동을 다시 준비할 겸 선배강사의 보조강사 제안을 수락하면서 학습공동체에 참여하게 되었다고 한다.

서로 이렇게 주고받을 수 있는 그런 부분들이 좀 잘 맞는 거 아닐까 동아리도 나를 필요로 하고 나도 동아리를 필요로 하는 그런 공생 관계 그런 부분들의 만족도가 좀 높은 편이라고 생각을 해요 (강사4, 경력 6개월)

연구참여자들은 장애인식개선교육 강사로서 강의 스킬, 교안작성을 위한 컴퓨터 활용 능력, 학습자와의 공감적 소통 능력, 수어 구사 능력 등 다양한 역량이 필요하다고 인식하고 있었다. 그리고 이러한 능력을 성장시키는 동인으로써 학습공동체를 선택하고 있었다.

3) '같이 들으실래요?'

또한 연구회 가입 당시 강의를 할 생각은 없으나 장애인식개선교육에 관심이 있고 배우는 게 좋아서 우연한 기회에 참여하게 된 강사도 있었다.

뜨게 해보실래요? 그랬더니 오셨고, 그러다가 역으로 보수 교육 보수교육 같이 들으실래요? 그래서 제가 오케이 했거든요. 저는 교육받는 거는 관심 있었는데 지금 얘기하다 보니까 누가

먼저였는지가 좀 헷갈려요 (강사6, 경력 4년)

강사6은 장애가 있는 자녀를 키우기 때문에 장애인식개선교육은 여유 있는 비장애인들이 해주면 좋겠다는 생각을 했었다고 이야기 한다. 그런데 아이를 키울수록 같이 참여하는 게 마땅하다는 생각을 하게 되었고, 아이가 같이 살아갈 마을에 어떤 사람들이 있고 어떤 정책들이 있는지 궁금했다고 말한다. 강사6에게 학습공동체는 변화의 동인으로 작용했다.

2. 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 활동

A연구회 소속 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 활동 내용은 ‘협력학습을 통한 전문성 신장’, ‘지역사회 실천과 성찰을 통한 상호 신뢰’, ‘강사, 관련 기관 간 협력적 네트워크 형성’, 그리고 ‘활동의 한계’ 등 네 가지로 범주화할 수 있었다.

1) 협력학습을 통한 전문성 신장

장애인식개선교육의 성과에 중요한 요인으로 작용하는 것은 강사의 장애 관련 지식과 전문성 및 학습 대상별 내용 전달력이다(김아영, 2012; 김남순·박환보, 2021). 김다원(2024)은 서론에서 제시한 바와 같이 교사뿐만 아니라 시민을 대상으로 강의를 수행하는 강사들 역시 학습자들이 학습주제 관련 이슈들에 관심과 이해, 비판적 사고 및 변혁적 실천 동기를 갖도록 지원할 수 있어야 하며, 이를 위해 지식, 기술, 가치, 태도, 동기부여 등의 핵심역량을 함양하고, 강의역량을 강화할 필요가 있음을 강조하였다.

연구참여자들은 학습공동체 활동을 통해 교육 대상별 특성에 맞게 교육하여야 할 지식과 정보를 서로 공유하며 공통 지식을 습득하고, 강의 시연과 피드백을 주고 받으며 강의 스킬을 함양해 나가고 있었다. 또한 교육현장을 경험하면서 선배강사의 강의 스킬을 전수받기도 하였다.

일단 저는 제가 좀 기특하게 성장했다는, 강의를 한 거에 대한 나의 그러니까 ○○○이라는 그 사람으로서의 성장, 지금은 조금 쉬고 있는데 또 많이 도와주시고 막 자료 엄청 막 공유해 주시니까 그거 가지고 하면서 몰랐던 거 이렇게 하면서 알게 되는 것도 있고 저도 하면서 공부를 하면서 재밌는 거예요. 근데 학습 대상자에 따라서 이 사람들에게 해주고 싶은 얘기가 달라지더라고요 (강사6, 경력 4년)

저는 따라다녔어요. 제가 P강사님 강의할 때 몇 군데 따라다녔고 쌤들은 워낙 베테랑이시라서 그런 거에 대한 거는 없으세요. 쌤은 뭐라도 그냥 따라오는 거 좋다고 하시니까 지금 일단 두 번 따라가서 봤거든요 (강사5, 경력 3개월)

그리고 자체적으로 보수교육을 실시하는 과정에서 서로의 욕구를 파악하고 의견을 수렴하여 대학교수에서부터 관련 분야 현장 전문가까지 다양한 강사들을 섭외하면서 강사로서 필요한 지식과 기술 및 태도 등의 핵심역량과 강의역량을 강화해 나가고 있었다.

우리는 보수교육이라는 거를 많이 받았어요. 왜냐면 진흥원에서 올해는 지금 여기 양성 과정 때문에 안 줬는데 3년 연속 땀거든요. 그래서 거기서 이제 교수님들 초빙해서 우리가 부족한 부분 계속 추가로 뭐 해달라고 이렇게 요구를 해서 강의 교육을 듣고 이리면서 이제 많이 했고 그러면서 이제 보수 역량이 많이 커진 것 같아요 (강사1, 경력 4년 6개월)

그러나 강사8은 이러한 과정만으로는 장애인식개선교육 강사로서의 전문성을 충분히 확보할 수 없을 것 같다고 이야기 하며 정부 차원에서 좀 더 정확한 보수교육을 실시해주면 좋겠다는 바람을 이야기 한다. 특히 연구참여자들은 발달장애 관련 생동감 있는 현장 지식을 습득할 수 있는 기회가 더 많아지기를 바라고 있었다.

이렇듯 연구참여자들은 장애인식개선교육 강사로서의 전문성을 강화해 나가는 일은 강사 한 사람의 노력뿐만 아니라 학습공동체를 통한 동료강사들과의 협력적 학습 그리고 정부 차원에서의 지원 및 관리가 어우러질 때 충분히 확보될 수 있는 것으로 생각하고 있었다.

2) 지역사회 실천과 성찰을 통한 상호 신뢰

교사 간 협력은 개별 교사와 소속 집단의 전문성을 신장하며 궁극적으로 학습자의 교육적 성장과 성취에 기여할 가능성을 높인다(유성동·김도기, 2023). A연구회 소속강사 역시 강사 간 협력을 통해 강사 개인은 물론 장애인식개선교육 학습공동체로서의 전문성을 높이며 궁극적으로는 신뢰를 바탕으로 연구회가 속한 지역사회의 장애공감문화 조성에 기여하고 있었다.

연구참여자들은 학습공동체의 정기적 행사 중 하나로서 지역사회의 다양한 축제에 매년 참여하고 있었다. 축제 참여는 사비를 들여 자원봉사로 진행될 때도 있었지만 연구회를 알리고 장애인식개선교육을 시연하며 강의 스킬을 향상시키는 기회가 되었다.

인식개선 강의만이 아니라 실천용으로 해가지고 봉사도 많이 했어요. 부스를 놓고 네, 그래서 청소년 행사했을 때 가서 장애인식개선을 부스를 차려놓고 우리 돈으로 산 거 가지고 선물을 주면서 사탕, 사탕하고 아주 썬 볼펜이지만 인식 개선 강의를 하고 또 여러 번 했거든요 (강사1, 경력 4년 6개월)

또한 학습공동체의 축제 참여는 지역주민의 장애감수성 변화를 확인하고 성찰의 과정을 거친 결과가 수업자료가 되는 긍정적 환류효과를 경험하는 기회의 장이기도 했다. 그리고

지역주민의 변화는 연구참여자들이 장애인식개선교육의 가치를 이해하고 활동을 지속할 수 있도록 돕는 동기부여 요인으로 작용하기도 하였다.

사진을 다 찍어갖고 그거를 이렇게 연도별로 봤어요. 변화가 보이더라고요. 그게 수업 자료가 되는거지 (강사1, 경력 4년 6개월)

더불어 연구참여자들의 이러한 노력은 지역 유관 기관에 긍정적인 인식과 신뢰를 형성하며 더욱 협력적 관계로 자리매김할 수 있는 결과를 낳기도 하였다.

우리 동아리를 굉장히 신뢰를 해요. 왜? 우리가 활동을 많이 하니까 그러니까 여기에서 몇 년 이상 이렇게 같이 활동을 한 선생님들은 생각을 해보겠다 이렇게 담당자가 얘기를 하더라고요. (강사1, 경력 4년 6개월)

궁극적으로 연구참여자들은 학습공동체 참여를 통해 장애인식개선교육 강사로서 지역주민의 장애감수성을 높이고 장애공감문화 조성에 기여하는 협력적 실천을 경험하고 있었다.

3) 강사, 관련 기관 간 협력적 네트워크 형성

이준우 외(2024)는 장애인식개선교육의 효과적인 운영을 위해 강사 및 의무교육기관 교육 담당자가 언급한 강사 네트워크 시스템 구축을 제시한 바 있다. 장애인식개선교육의 효과를 높이는 데 있어 강사 간 네트워크는 물론 장애인 기관, 지역 기반 시설, 지역 공공기관 등과의 연계 및 교류는 중요한 요소가 된다. 이에 연구참여자들은 지역평생교육진흥원과 연계하여 학습공동체 활동뿐만 아니라 콘테츠 공모전 참여, 장애인과 비장애인의 어울림 캠페인 진행, 재능기부 토크 콘서트 진행 등 다양한 활동을 이어오고 있다. 최근에는 지역내 장애인 부모단체와 연계하여 교육청 사업에 참여하면서 소속 강사 증원과 증원한 강사들의 역량 제고가 중요 이슈가 되었다.

연구참여자들의 학습공동체 활동 내용 중 ‘상호 나눔과 공유를 통한 성장’은 강사 간 네트워크를 통한 성장과 관련 기관 간 네트워크를 통한 성장으로 나누어 살펴볼 수 있었다.

(1) 강사 간 네트워크

연구참여자들은 학습공동체에 참여하면서 장애인식개선교육을 실시할 수 있는 장을 확보하기 위해 부단히 노력하고 있었다. 그리고 이를 위해 필수적으로 요구되는 것 중의 하나가 연구회 소속 강사의 증원이었다.

올해는 그분들을 왜 적극적으로 모집을 했냐면 우리가 교육청 사업이나 이런 거를 해보려고 그런 이야기가 있어서 그럴 때는 강사 풀이 좀 탄탄해야 우리가 어디에 올려도 이 팀을 믿고 할 수 있는 그런 조직이겠구나라는 거를 인식을 시키려고 (강사1, 경력 4년 6개월)

연구참여자들은 동료 강사들이 지니고 있는 개별 역량들을 활용하여 공모사업에 참여하고 관련 프로그램들을 개설하여 학습공동체 구성원 전체의 역량으로 확장시켜 나가고 있었다. 이를 통해 컴퓨터 활용 능력, 수어 구사 능력 등 장애인식개선교육 수행에 도움이 되는 다양한 능력들을 함양하는 경험을 할 수 있었다.

저희가 다음 주 화요일날 동아리 이름으로 프로그램 공모 낸 게 있거든요. 그래서 그게 만약에 된다면 그것도 하나의 그냥 크지 않지만 저는 그 가치를 생각해요 (강사4, 경력 6개월)

연구참여자들은 최근 지역 내 장애인 부모단체와 연계하여 교육청 사업에 참여하면서 A연구회 소속 강사로서 교육내용을 균질화하고 질을 담보하기 위해 대상별 공통교안을 제작하였다. 또한 함께 제작한 공통교안으로 강의 시연과 피드백을 주고 받으며 수정보완하는 과정에서 초임강사들은 강의 수행에 대한 자신감을 얻는 경험도 하였다.

그때는 표준(공통) 교안 때문에도 자주 만나고 그러니까 그때는 진짜 좀 바빴던 것 같아요. 그 안에서 교류가 좀 많았던 것 같아요. 그래서 만날 때마다 항상 그 피드백은 꼭 했어요. 각자 갔다 온 수업에서 좋았던 거 아쉬웠던 거 뭔가 이제 조금 보완해야 될 거 이런 거는 얘기를 하면 진짜 다들 좀 비슷한 관점이 많이 나와가지고 그게 또 업그레이드가 꼭 되는 것 같아요 (강사5, 경력 3개월)

공통교안을 제작하는 과정에서 다소 갈등이 야기되기도 했지만 강사1은 아직까지 표면적으로 표출된 갈등은 없다고 이야기 한다. 강사들은 이 또한 학습공동체가 함께 성장해 나가는 과정 중 하나로 보고 오히려 다시금 중심을 잡는 기회로 여기고 있었다.

목소리도 많이 나오고 공통교안 하면서도 이제 선생님들 막 없는 거 있는 것까지 다 퍼주시면서 좋은 마음으로 했는데 뭔가 내 거 챙기는 분위기가 되고 막 이렇게 되니까 분위기가 묘해지면서 좀 미묘하게 현재 그렇게 되면서 그게 좀 속상했고 (강사3, 경력 1년)

그런데 근데 나쁘지만은 않았다고 생각도 드는 게 다양한 의견들이 또 나오면서 또 다른 다양한 방법이든 그런 게 또 생길 수 있으니까 (강사6, 경력 4년)

이렇듯 동료 강사 간의 네트워크를 통한 학습공동체 활동은 서로의 성장은 물론 A연구

회 조직의 성장을 이끌었다. 또한 강의 내용 구성에 대한 협력적 참여와 성찰은 강사의 개별적 노력 대비 반성적 실천의 가능성과 교육 효과를 배가시킬 수 있다(유성동·김도기, 2023)는 것을 확인할 수 있었다.

(2) 관련 기관 간 네트워크

연구참여자들은 지역사회 다양한 기관과 네트워크를 형성하며 강사로서의 역량과 전문성을 개발하는 데 필요한 자원을 확보하기도 하고 강의할 수 있는 장을 확장해 나가기도 하였다. 이 과정에서 장애인 자녀를 둔 동료 강사는 연구참여자들이 장애 관련 기관과 연계되는 데 중추적인 역할을 하고 있었다.

○○쌤 같은 경우에는 장애 당사자 부모님이니까 원래는 수련은 했지만 강사 활동할 의지가 전혀 없었는데 그런 분들은 우리에게 굉장히 소중한 분이거든요. 그리고 ○○쌤을 통해서 우리가 이 S시 내에 장애인 기관하고 굉장히 연계가 쉽게 됐어요. 이미 그 부모로서 많은 기관들을 접하고 아이를 위해서 많이 노력을 했던 분이라 그래서 ○○쌤한테 고맙죠 (강사1, 경력 4년 6개월)

또한 지역평생교육진흥원은 연구참여자들이 학습공동체를 결성하고 자발적으로 다양한 보수교육을 실시하며 강의 경험 및 전문성을 강화해 나가는 데 결정적인 기여를 하고 있었다. 이를 통해 지역 차원에서의 지원은 학습공동체 활성화에 중요한 촉진요인으로 작용(유형철·박주형·이상신, 2019)하는 것을 확인할 수 있었다.

4) 활동의 한계

그러나 A연구회는 장애인식개선교육 관련 민간자격을 취득한 강사들의 모임으로서 전문성을 인정받는 데 한계를 느끼고 있었다. 이를 개선하고자 한국장애인개발원에서 운영하는 장애인식개선교육 전문강사 양성에 여러 차례 도전하였으나 매번 고배를 마셔야 했다.

우리가 전문으로 국가기관에서 인정하는 자격증이 없어서 그럴 수도 ... 많이 떨어졌잖아 ... 우리 같은 사람 발붙이기가 ... 일을 할 수 있는 영역을 좀 넓혔으면 좋겠다라는 게 리더로서 가장 큰 저의 희망이에요 ... 맨날 공부만 하면 뭐 해. 내가 나가서 뭔가 실력을 발휘하고 그다음에 또 수익도 있어야지 재미가 있잖아요 (강사1, 경력 4년 6개월)

저희 자격증은 취급이 많이 약해요 ... 사실 한국장애인개발원에 들어가서 양성 과정에 참여하고 싶어서 서류 집어넣어도 떨어뜨리잖아요. 자꾸, 맞아 그러면서 무슨 장애에 대해서 비장애인과 함께 어울릴 수 있는 사회를 만들어라 ... 자꾸, 그거는 본인들이 제한을 둔다고 생각해요 (강사8, 경력 4년 6개월)

연구참여자들은 한국장애인개발원의 지나치게 보수적인 강사양성 방식과 상대적으로 소규모인 전문강사를 통한 장애인식개선교육의 목표 달성 기여에 의문을 제기하기도 하였다. 더불어 장애인식개선교육 강사로서 보다 전문성을 높일 수 있는 정부차원의 질이 담보된 보수교육 참여 기회를 갈망하고 있었다.

3. 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 참여 의미

연구참여자들은 A연구회를 통한 학습공동체 참여에 대해 든든한 버팀목, 자신의 삶을 정화하는 좋은 기회, 책임감 부여 등 저마다의 입장에서 다양한 의미를 부여하고 있었다.

1) ‘든든한 버팀목’

A연구회에 참여한 대다수의 강사들은 연구회에 참여한다는 것 자체가 큰 힘이 되고, 울타리가 되어 주며, 장애인식개선교육 활동을 계속 이어갈 수 있는 버팀목이 된다고 말한다. 이들은 대부분 장애인식개선교육 활동을 통해서 큰 수입을 기대할 수 없어 다른 일을 겸직하면서 ‘사명감’, ‘책임감’ 또는 ‘또 하나의 경력’ 등으로 생각하며 강의 활동을 지속하고 있었다.

이거는 거의 사명감 갖고 하는 것 같아. 뭔가 이렇게 보람, 이게 보수 같죠 ... 아무튼 제가 계속 일을 할 수 있게 지탱해 주는 힘이에요. 단체의 힘이라는 게 혼자 있으면 이거 넘어가거든요. 정말 누군가가 지지해 주는 사람이 없으면 혼자 나아가기는 힘들어요 (강사1, 경력 4년 6개월)

어느 민간자격과 마찬가지로 장애인식개선교육 강사 역시 자격을 갖추었다고 강의 기회가 저절로 주어지는 것은 아니었다. 장애인식개선교육은 법정 의무교육이 되었다 하더라도 대부분 온라인교육으로 쉽게 이수할 수 있는 시스템이다. 2023년은 대면교육을 기관별로 1회 이상 실시할 것을 규정하였으나 ‘특별한 사정이 없는 한’이라는 단서를 붙여 사정이 크게 달라지지 않았다. 2024년부터는 단서조항을 삭제하고 대면교육 1회 이상을 필수로 제시하고 있지만 부실교육에 대한 우려를 제기하며 한국장애인개발원에서 양성한 전문강사 활용을 적극 권장하고 있어 사정은 결코 녹록지 않다. 연구참여자들은 그래도 지역평생교육진흥원의 모든 평생교육 프로그램에서 1시간 이상의 장애인식개선교육이 의무화되고 있어 여건이 어느 정도 나은 편이라 말할 수 있다. 하지만 시간당 강사료가 그리 높은 편이 아니기 때문에 이를 전업으로 삼기에 여전히 어려움이 있다. 그러다 보니 연구참여자들은 장애인식개선교육 수행 그 자체에서 사명감을 느끼고 보람을 보수로 생각하기도 하였다. 이

에 학습공동체는 서로의 경험지식을 나누며 함께 성장해 나가는 과정에서 동지애를 느끼는 장이자 장애인식개선교육을 지속할 수 있는 힘의 근원이 되었다.

2) '내 삶을 정화하는 좋은 기회'

강사3은 지역평생교육진흥원에서 진행하는 한 프로그램에서 강사4를 만나 A연구회를 알게 되었고, 장애인식개선교육 강사자격증 없이 1년 동안 학습공동체 활동을 통해 관련 학습에 참여하다가 최근 강사자격을 취득하게 되었다. 이를 통해 지금은 A연구회에서 참여하고 있는 교육청 사업의 장애인식개선교육 강사로 활동하고 있다. 강사3은 장애인식개선교육 자체가 그동안의 삶과는 전혀 다른 '신선한 충격'이라고 표현하며 A연구회에서 학습하면서 좋은 말도 배우고, 마음도 좋아지며 정화되는 느낌을 받았다고 말한다. 더불어 그동안 쌓아왔던 좋은 말을 강의라는 공식적인 기회를 통해 일부라도 전할 수 있어 더할 나위 없이 좋다고 이야기 한다.

되게 좋아, 좋은 기회인데 그러니까 내 인생 살아가는 데 내 삶을 좀 정화하는 좋은 기회인 것 같아 ... 여기는 다 우리는 모두 그런 거 자체가 아주 신선한 충격이었고 마음도 정화되고 또 아까 얘기한 대로 좋은 말을 이제 배우는 과정에서 내 마음도 좋아지고 (강사3, 경력 1년)

또한 강사6은 A연구회에 들어와 보니 활동 그 자체가 장애인식개선교육인 거 같다고 말한다. 연구참여자들은 학습공동체 참여를 통해 장애인식개선교육 강사로서 요구되는 역량을 함양하고자 장애 관련 다양한 분야의 전문가들을 섭외하며 자체적으로 보수교육을 실시하고 있었다. 그리고 지속적인 학습모임과 SNS를 통해 관련 정보와 경험지식을 공유하고 있었다. 이러한 과정에서 연구참여자들은 경험한 지식과 관점 등을 지속적으로 재구성하면서 통찰의 순간들을 만나고 있었다.

3) '굉장히 달라진 책임감'

강사1은 A연구회에서 회장을 맡고 있어 다른 구성원과는 다른 책임감이 있음을 언급한다. 부회장을 맡고 있는 강사8 역시 초창기 멤버로서 A연구회에 대한 강한 애착을 보인다. 주변사람들에게 인식을 개선하라고 외치기 보다는 자연스럽게 스며들도록 조금씩 장애인식 개선을 이야기 하고 싶은 것이 가장 큰 욕심이라고 말하면서 새롭게 합류하게 될 강사들을 보면 좀 더 먼저 배운 사람으로서 연구회 운영에 있어 마음가짐과 책임감이 달라지는 것을 느낀다고 이야기 한다.

아무래도 또 새로운 동아리원들이 들어오고 하니깐 그래도 내가 새로 오신 분들보다는 배움의 기간이 그래도 조금 더 동아리 활동 기간이 좀 더 있었기 때문에 좀 더 마음가짐도 다르고 책임감도 좀 달라지고 (강사8, 경력 4년 6개월)

A연구회는 최근 양성과정을 이수하고 새로운 강사들이 다수 합류하게 되면서 학습공동체를 어떻게 운영해 나가면 좋을지 고민 중에 있다. 이 과정에서 중요하게 여기는 것은 기존의 학습공동체 성격을 놓치지 않으면서 합류하게 된 강사들의 전문성을 기존 강사와 동일하게 성장할 수 있도록 돕는 것이다. 이에 학습공동체 초창기 멤버들의 고민은 만만치가 않다. 이는 지역사회에서 A연구회가 그동안 형성해 온 장애인식개선교육 학습공동체로서의 이미지와 신뢰에 직결되는 문제이기 때문이다.

V. 논의 및 결론

이 연구는 자발적으로 학습공동체를 구성하여 S지역을 중심으로 활동하고 있는 A연구회 소속 장애인식개선교육 강사 8명을 대상으로 심층면담을 진행하고, 참여 동기와 활동 및 참여의미를 살펴본 후 강사로서의 역할수행 맥락에서 학습공동체 경험을 이해하고 해석하고자 하였다. 연구 결과, A연구회 장애인식개선교육 강사들은 저마다 다양한 목적과 계기로 학습공동체에 참여하고 있었다. 강사 중에는 관련 분야의 지식과 정보를 지속적으로 습득할 필요를 느껴서 참여한 강사도 있고, 개인적으로 도움을 주고받기 위해 참여한 강사도 있었으며, 그냥 배움이 좋아서 우연한 기회에 참여한 강사도 있었다. 다음으로 장애인식개선교육 강사로서의 역할수행 맥락에서 살펴본 학습공동체 활동은 ‘협력학습을 통한 전문성 신장’, ‘지역사회 실천과 성찰을 통한 상호 신뢰’, ‘강사, 관련 기관 간 협력적 네트워크 형성’, 그리고 ‘활동의 한계’ 등 네 가지 핵심범주로 도출되었다. 마지막으로 강사들은 학습공동체 참여에 대해 각자의 상황에 따라 다양한 의미를 부여하고 있었다. 먼저 장애인식개선교육 강사활동을 이어갈 수 있는 의지처이자 든든한 버팀목이 되기도 하고, 마음을 정화할 수 있는 따뜻한 곳이자 참여 자체로 장애인식개선을 경험하는 곳이기도 하며, 공동체 내에서 맡은 역할에 따라 무거운 책임감이 느껴지는 곳이기도 하였다. 본 연구의 주요 분석 결과를 토대로 장애인식개선교육 강사를 위한 논의와 제언은 다음과 같다.

첫째, 연구참여자들은 자발적으로 학습공동체를 구성하고, 자체적으로 장애 관련 분야의 전문가를 섭외하여 보수교육을 실시하며, 협력학습을 통해 요구되는 전문성을 강화해 나가고 있었다. 또한 서로의 경험지식을 공유하면서 학습대상별 장애인식개선교육 내용의 이해를 돕는 다양한 교수방법을 습득(차가현·주은정·장신호, 2015)하고 있었다. 이 과정에서 강

사들은 성장과 배려를 경험하며 장애인식개선을 삶으로 살아내고 있었다. 이러한 경험은 한 장애인 가족 강사에게는 장애인당사자 부모의 입장에서 울림이 있는 장애인식개선교육 강사로서 자리매김하는 변화의 동인으로, 비장애인 강사에게는 그 울림있는 이야기들을 학습하면서 관계의 지평을 넓히는 변화의 동인으로 작용하기도 하였다. 이러한 결과는 학습공동체 경험이 반성적 실천과 협력 학습을 통해 전문성을 강화시킨다(서경혜, 2008)는 연구 결과를 지지한다. 연구참여자들은 장애인식개선교육 강사 양성과정과 불특정하게 참여 가능한 보수교육만으로 장애인식개선교육을 수행하기에는 전문성이 턱없이 부족하다는 것을 인지하고 있었다. 이는 비단 개인의 역량부족 탓으로만 간주할 수 없는 내용이다. 장애인식개선교육은 제도 시행 초기 장애 및 장애인 관련 지식과 정보 전달 수준에 그쳤던 교육내용이 최근에는 학습자의 이해와 행동의 변화를 이끌어내는 수준으로 방향을 전환하고 있었다(김남순, 2021; 보건복지부·한국장애인개발원, 2024). 또한 사회적으로 장애를 다양성의 하나로 인식하는 문화를 조성하는 데 방점이 찍히고 있고(Nurjannah et al., 2021), 오랜 시간에 걸쳐 구조화되어 의식되지 못한 채 사회에서 수용되고 있는 비장애중심주의(Baglieri & Lalvani, 2023) 문화에 의문이 제기되고 있는 상황이다. 따라서 장애인식개선교육 강사는 이러한 시대적 흐름을 알아차리고, 이에 관한 문제의식을 발전시켜 나가며 교육대상별 강의 현장에 적용할 수 있어야 할 것이다. 그러나 이러한 역량은 강사 혼자서 단시간 내에 습득하고 강화해낼 수 있는 것이라고 보기 어렵다. 학습공동체 활동은 학습자가 학습경험을 통해 자기주도적으로 협력하여 학습을 구성 및 재구성해내는 능력 신장의 동인(한승희, 2010)으로 작용할 수 있다. 이는 장애인식개선교육이 성공적으로 이루어지는 데 필수적으로 요구되는 강사의 전문성 강화를 위해 학습공동체를 정책화하고 운영 및 지원할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 연구참여자들은 학습공동체 참여를 통해 다양한 이해관계집단과 상호 우호적인 관계를 유지하고 지역사회에 신뢰를 쌓아가며 강의의 장을 확장해나가는 경험을 하고 있었다. 연구현장인 S시는 지역평생교육진흥원의 공모사업에 참여한 모든 프로그램에 장애인식개선교육을 의무적으로 1시간 이상 실시하도록 제시하고 있다. 그리고 공모사업 참여로 민간평생교육기관에서 배출한 장애인식개선교육 강사들을 인적 자원으로 활용하여 각 프로그램에 파견하고 있었다. 이에 강사들은 학습공동체를 결성하고 학습동아리 지원사업 등에 참여하여 필요한 자원을 확보하면서 자신들의 전문성을 강화해나가고 있었다. 그리고 장애인 관련 단체와 연계하여 지역 교육청 사업에 참여하는 등 학교 안팎에서 장애인식개선교육을 다양하게 수행하고 있었다. 또한 지역 축제에 자발적으로 참여하여 지역사회 주민 다수에게 장애인식개선교육을 실시하면서 자신들의 교육적 성과를 매년 모니터링하고 있었다. 이렇듯 장애인식개선교육 강사의 학습공동체 참여 성과는 자신뿐만 아니라 학습자와 지역사회에 환류되는 특징(이수연·박경애, 2021)을 보였다. 장애인식개선교육은 지역사회에

장애감수성을 키우고 장애공감문화를 조성하는 데 기여하며 장애유무를 떠나 모두가 함께 살아가는 포용사회 실현에 기여하는 것을 목표로 두고 있다. 이를 위해 강사는 지속적으로 발전 가능한 지역 단위의 네트워크를 구축하며(유형철·박주형·이상신, 2019; 정민수, 2021) 학습성과를 환류할 수 있어야 한다. 이는 지역사회 유관기관의 적극적인 협조와 지원이 있을 때 촉진될 수 있다.

마지막으로, 연구참여자들은 학습공동체 참여를 통해 다각적인 면에서 장애인식개선교육 강사로서의 전문성이 신장되는 경험을 하면서도 사회에서 전문성을 인정받는 데에는 한계를 경험하고 있었다. 한국장애인개발원은 2019년부터 자체적으로 배출한 장애인식개선교육 전문강사 약 150여 명(이준우 외, 2024)에 대하여 실적관리시스템에서 정보를 제공하고, 부실교육 우려를 제기하며 전문강사를 활용한 적극적인 교육 운영을 권장하고 있다(보건복지부·한국장애인개발원, 2024). 이에 연구참여자 중 일부 강사는 전문성을 인정 받고자 한국장애인개발원의 양성과정에 참여하기 위해 수차례 응시원서를 제출했으나 자격요건을 충분히 갖추었는데도 불구하고 계속해서 떨어지는 경험을 하고 있었다. 한 강사는 이처럼 지나치게 보수적인 강사양성 방식과 전문강사와의 구별짓기로 장애공감문화 조성 및 포용사회 실현 기여라는 교육 목표를 어떻게 달성할 수 있을지 의문이 든다고 말한다. 이준우 외(2024)는 한국장애인개발원에서 양성한 전문강사뿐만 아니라 모든 일반강사의 소속기관, 이력, 특징, 지역 접근성 등의 정보를 장애인식개선교육 실적관리시스템에서 제공할 필요가 있음을 언급하였다. 또한 전문강사를 활용한 체계적인 슈퍼비전 시스템 구축으로 일반강사의 전문성을 제고할 것을 제안하였다(이준우 외, 2024). 연구 결과를 통해 살펴보았듯이 장애인식개선교육 강사들에게 주어진 과제는 고정적이지 않고 사회구조에 민감한 문제의식을 가지고 있어야 한다. 이를 위해 구별짓기보다는 정부차원에서의 협력적 지원과 이들의 역할이 지닌 가치 인정 및 지위 개선에 대한 고려가 있어야 할 것이다(UNESCO, 2024).

이 연구는 연구 결과를 토대로 장애인식개선교육이 성공적으로 수행되는데 중추적인 역할을 하는 장애인식개선교육 강사의 양성 및 역량 강화 방안에 교육 및 정책적 시사점을 제시하였다는 데 의의가 있음에도 불구하고 다음과 같은 한계를 가지고 있다. 첫째, 본 연구는 S시 A연구회의 사례를 중심으로 진행되어 다른 맥락에서 동일한 결과가 도출될 것이라고 단정하기 어렵다. 따라서 다른 지역의 장애인식개선교육 강사들의 모임, 특히 장애인 강사와 비장애인강사가 함께 하는 학습공동체 사례가 소개되어 연구결과의 의의를 더 높일 수 있기를 기대한다. 둘째, 장애인식개선교육 강사들이 학습공동체 활동과정에서 개발한 공동교안이 대상별 장애인식개선교육 현장에서 어떻게 구현되는지 살펴보지 못했다. 또한 이러한 장애인식개선교육이 학습자들의 장애감수성과 장애공감문화 형성에 구체적으로 어떠한 기여를 하는지 밝히지 못했다. 이러한 한계점은 후속 연구과제로 제안하고자 한다.

참고문헌

- 고용노동부(2024). 『직장 내 장애인 인식개선 교육』 업무 안내. <https://edu.kead.or.kr/aisd/cscntr/board/BbsDtl.do> (검색일: 2024. 10. 23)
- 곽정란(2018). 일본의 장애인식개선을 위한 노력과 장애인차별해소법. **세계장애동향**, 42, 11-18.
- 교육부(2017. 12. 4). ‘제5차 특수교육발전 5개년(’18~’22) 계획’ 발표. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&lev=0&statusYN=C&s=moe&m=020402&opType=N&boardSeq=72751> (검색일: 2024. 10. 23)
- 국가법령정보센터(2018). 장애인고용촉진 및 직업재활법. <https://www.law.go.kr/LSW/lInfoP.do?lsiSeq=204838&ancYd=20181016&ancNo=15851&efYd=20181016&nwJoYnInfo=N&efGubun=Y&chrClsCd=010202&ancYnChk=0#0000> (검색일: 2021. 10. 23)
- 국가법령정보센터(2019). 장애인복지법. <https://www.law.go.kr/%EB%B2%95%EB%A0%B9/%EC%9E%A5%EC%95%A0%EC%9D%B8%EB%B3%B5%EC%A7%80%EB%B2%95> (검색일: 2020. 9. 10)
- 김남순(2021). **장애인식개선교육 강사의 교육역량에 미치는 영향요인 탐색**. 석사학위 논문. 충남대학교 대학원.
- 김남순·박환보(2021). 장애인식개선교육 강사의 교수효능감과 장애인권감수성 관련 요인 분석. **평생학습사회**, 17(4), 147-173. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2021.11.17.4.147>
- 김다원(2024). ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고’에서 제시한 지속가능발전교육 내용과 향후 실천 과제. **국제이해교육연구**, 19(2), 1-33.
- 김대훈(2014). 지리교사들의 교사학습공동체 참여 경험에 대한 근거이론적 연구. **대한지리학회지**, 49(6), 970-984.
- 김미향(2023). **학교 밖 환경교육강사의 교육경험**. 박사학위 논문. 영남대학교 대학원.
- 김아영(2012). 교사전문성 핵심요인으로서의 교사효능감. **한국교육심리학회지**, 26(1), 63-84.
- 김양미(2024). **사례와 법제로 살펴보는 다문화사회와 문화다양성**. 고양: 공동체.
- 김영민·송인애(2022). 직장 내 장애인 인식개선 교육 강사의 역량에 관한 질적연구: 장애인 강사, 장애인 가족 강사의 강의 경험을 중심으로. **장애와 고용**, 32(2), 77-106. <https://doi.org/10.15707/disem.2022.32.2.005>
- 김용탁·전지혜·허세영·김원호(2019). **직장내 장애인 인식개선 교육 강사 양성 프로그램 개선방안**. 한국장애인고용공단 고용개발원.
- 김은영·서지연·이범우(2016). **학교 안과 밖 전문적 학습공동체 실태 분석**. 경기도교육연구원.
- 김종국(2024. 4. 19). 장애인차별철폐 인천투쟁 "장애인 예산·이동권·교육권 보장하라"...인천시·교육청에 31개안 요구. **인천뉴스**. <https://www.incheonnews.com/news/articleView.html?idxno=417914> (검색일: 2024. 10. 21)
- 김하정·원효현(2020). 교사학습공동체의 속성 및 참여요인에 관한 질적 메타분석. **한국교원교육연구**,

- 37(3), 109-134. <https://doi.org/10.24211/tjkte.2020.37.3.109>
- 노선영(2021. 6. 30). 해외 장애인식개선교육 프로그램 어떻게 진행되고 있나? **에이블뉴스**. https://www.ablenews.co.kr/news/articleView.html?idxno=94344&utm_source=chatgpt.com (검색일: 2025. 1. 17)
- 민세리(2022). 독일의 장애인식개선교육 사례: 악치온 멘쉬(Aktion Mensch)의 사회통합 캠페인을 중심으로. **현장특수교육**. https://www.nise.go.kr/field/page/vol125/post30.html?utm_source=chatgpt.com (검색일: 2025. 1. 13)
- 박순용(2006). 연구자의 위치와 연구윤리에 관한 소고: 문화기술지 연구를 중심으로. **미래교육연구**, 19(1), 1-29.
- 보건복지부(2024. 4. 30). 2023년 장애인 실태조사 결과 발표. https://www.mohw.go.kr/board.es?mid=a10503000000&bid=0027&list_no=1481225&act=view (검색일: 2024. 10. 23)
- 보건복지부·한국장애인개발원(2024). 2024 사회적 장애인식개선교육 안내. <https://www.able-edu.or.kr/user/board/1/selectBoardArticle.do?idx=6590> (검색일: 2024. 10. 23)
- 서경혜(2008). 학교 밖 교사학습공동체에 대한 사례연구. **한국교원교육연구**, 25(2), 53-80. <https://doi.org/10.24211/tjkte.2008.25.2.53>
- 유성동·김도기(2023). 학교 밖 교사학습공동체를 통한 수업 개선 사례 연구: 충남초등영어교육연구회를 중심으로. **교육행정학연구**, 41(3), 317-339. <http://dx.doi.org/10.22553/keas.2023.41.3.317>
- 유형철·박주형·이상신(2019). 학교 밖 교사의 전문적 학습공동체 운영 사례 연구: 퍼실리테이션 전문적 학습공동체 사례를 중심으로. **교육과학연구**, 50(4), 149-169. <http://dx.doi.org/10.15854/jes.2019.12.50.4.149>
- 이동석·이호선·박광옥·윤삼호·우미정(2019). ‘장애 인식개선 교육’ 모니터링 및 운영교재 개발연구 -국가 및 지방자치단체를 중심으로-. 국가인권위원회.
- 이선미(2023). 프리랜서 강사의 학습공동체 참여동기와 사회적 자본 형성의 관계 -지속학습활동의 매개효과를 중심으로-. 석사학위 논문. 서강대학교 교육대학원.
- 이수연·박경애(2021). 학습공동체에 참여한 초등교사들의 경험에 대한 질적연구. **한국교원교육연구**, 38(2), 299-328. <https://doi.org/10.24211/tjkte.2021.38.2.299>
- 이원석(2020). 질적 연구방법으로서 사례연구의 특성. **질적연구**, 21(2), 85-91. <https://doi.org/10.22284/qr.2020.21.2.85>
- 이은정(2023). 직장 내 장애인 인식개선교육을 하는 발달장애인 파트너 강사의 경험에 대한 연구. 석사학위 논문. 대구대학교 대학원.
- 이은주(2022). 중도장애인의 장애인식개선교육 강사 경험에 대한 질적 사례연구. 석사학위 논문. 나사렛대학교 대학원.
- 이은후(2020). 초등교사의 체육 교사학습공동체 참여경험 및 배움유형 탐색 -‘티처런 커뮤니티’ 사례 연구-. 석사학위 논문. 서울대학교 대학원.
- 이준우·임승희·임수정·박종미·이진영·이문오·서정제(2024). 장애인식개선교육 효과성 측정을 위한 지표 개발 및 발전방안 연구. 한국장애인개발원.

- 이혜경·최승철·서원선·김예원·조연길·최혜영·이선화·서옥영(2017). **장애인식개선교육 교재 개발 및 강사 양성체계 마련 연구**. 한국장애인개발원.
- 이호정(2024. 10. 15). 국가·공공기관 ‘장애인 인식개선 교육’ 이행률 83.3%에 불과. **더인디고**. <https://theindigo.co.kr/archives/59181> (검색일: 2024. 10. 23)
- 장수정(2018). 장애/비장애 학생의 동등한 교육권 실현을 위해 노력하는 독일 : 장애는 다름의 하나. **서울교육**. <https://webzine-serii.re.kr/category/%ED%95%B4%EC%99%B8%EA%B5%90%EC%9C%A1/page/3/> (검색일: 2025. 1. 13)
- 정민수(2021). 협력적 멘토링 기반 교사학습공동체의 분산적 리더십 경험에 대한 실행연구. **교육방법연구**, 33(1), 47-76.
- 차가현·주은정·장신호(2015). 과학교사 학습공동체에서 나타나는 초등교사의 PCK 변화 과정 분석. **학습자중심교과교육연구**, 15(1), 191-213.
- 최은경(2022. 4. 19). [특파원 리포트] 장애인 배려 선진국 일본. **조선일보**. https://www.chosun.com/opinion/correspondent_column/2022/04/19/4SRSGMOIWVC6HKMTJKI4HPJJLY/ (검색일: 2025. 1. 20)
- 한국장애인개발원(2022. 7. 25). 미국에는 장애인식개선 교육이 없다고?!(feat. 미국장애인 되기). **YouTube**. <https://www.youtube.com/watch?v=V0cDJydcJKE&pp=ygUKI-yduOyLneuphA%3D%3D> (검색일: 2025. 1. 20)
- 한국장애인개발원(2023. 7. 20). 한국장애인개발원, 장애인식개선교육 전문강사의 강의역량 강화를 위한 보수교육 실시. https://www.koddi.or.kr/bbs/press_view.jsp?brdNum=7418031&brdTp=&searchParamUrl= (검색일: 2025. 1. 13)
- 한국장애인개발원(2024. 6. 7). 2024년 장애인식개선교육 전문강사 양성교육(전문과정) 참가자 모집안내. https://www.koddi.or.kr/bbs/notice01_view.jsp?brdNum=7422075&brdType=NOT&brdTp=NOT01 (검색일: 2024. 10. 24)
- 한국장애인개발원(n.d.). 장애인식개선교육 개요. https://www.koddi.or.kr/service/imprv_edu_info.jsp (검색일: 2024. 10. 9)
- 한국장애인고용공단 고용개발원(2018). 미국과 영국의 장애인 인식 개선 교육. **세계장애동향**, 42, 19-27.
- 한승희(2010). **평생학습사회연구**. 과주: 교육과학사.
- 현영섭(2023). 마을평생교육강사의 역량 탐색. **평생학습사회**, 19(2), 29-61. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2023.5.19.2.29>
- Anastasiou, D., Kauffman, J. M., & Michail, D. (2016). Disability in multicultural theory: Conceptual and social justice issues. *Journal of Disability Policy Studies*, 27(1), 3-12. <https://doi.org/10.1177/1044207314558595>
- Baglieri, S., & Lalvani, P. (2023). **비장애중심주의를 넘어: 장애학 기반 장애이해교육**(박승희·이효정·한경인·이성아·양여경 역). 서울: 피치마켓. (원저 2020년 출간)
- Connor, D. J., & Gabel, S. L. (2010). Welcoming the unwelcome: Disability as diversity. In T. K. Chapman & N. Hobbel(Eds.), *Social justice pedagogy across the curriculum*:

- The practice of freedom*(pp. 217-238). New York: Routledge.
- Nurjannah, N., Lintangari, A. P., Rahajeng, U. W., & Arawindha, U. (2021). Disability is diversity: A multiculturalism perspectives on disability inclusion in higher education. *Proceedings of the 1st International Seminar on Cultural Sciences*. European Alliance for Innovation. <https://doi.org/10.4108/eai.4-11-2020.2308922>
- Scheef, A., Caniglia, C., & Barrio, B. L. (2020). Disability as diversity: Perspectives of institutions of higher education in the U.S. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 33(1), 49-61.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Stake, R. E. (2003). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (2nd ed., pp. 134-164). Thousand Oaks: Sage.
- UN(United Nations). (2019). *UN flagship report on disability and development 2018*.
- UNESCO(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. <https://doi.org/10.54675/MHHZ2237>
- UNESCO(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2018). **문답으로 풀어보는 지속가능발전목표(SDG) 4 교육 2030**(유네스코한국위원회 역). 서울: 유네스코한국위원회. (원저 2016년 출간)
- UNESCO(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2024). **평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고**(이은정 역). 서울: 유네스코한국위원회. (원저 2023년 출간)
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.

저자 정보

김 남 순 Kim, Namsoon	소 속: 충남대학교 교육학과 박사 수료 연 락 처: tgnskim@gmail.com 연구분야: 평생교육, 문화다양성, 세계시민교육
김 주 연 Kim, Jooyun	소 속: 충남대학교 교육학과 박사 졸업 연 락 처: jesus4@hanmail.net 연구분야: 교육사회, 교육불평등, 특수교육
박 환 보 Park, Hwanbo	소 속: 충남대학교 교육학과 교수 연 락 처: hwanbo@gmail.com 연구분야: 세계시민교육, 고등교육, 국제개발협력

<Abstract>

A Qualitative Case Study on Learning Community Experiences of Disability Awareness Instructors

Namsoon Kim (Chungnam National University)

Jooyun Kim (Chungnam National University)

Hwanbo Park (Chungnam National University)

This study examines the experiences of disability awareness educators in a learning community within the context of their role. In-depth interviews with eight educators affiliated with the A study group were combined with a qualitative case study method. The analysis revealed that the participants had voluntarily formed a learning community and were enhancing their expertise in delivering disability awareness education through various approaches. They also maintained amicable relationships with various stakeholder groups, built trust within the local community, and expanded opportunities to deliver lectures. However, the instructors experienced challenges in gaining recognition for their professionalism as disability awareness improvement educators with private certifications. Finally, based on the findings, institutional improvements and support measures for training and enhancing the competencies of such educators were discussed.

- **Key words:** disability awareness improvement education, disability awareness improvement educator, learning community, educator expertise, culture of empathy with disability

접 수 일: 2024. 12. 23

심 사 일: 2025. 1. 13

게재확정일: 2025. 1. 31