

대인·사회적기능 중심의 전환교육활동에 따른 정신지체학생의 사회적 능력

조인수*

대구대학교 특수교육학부

전보성**

안동영명학교

《요약》

본 연구는 대인·사회적 기능 중심의 전환프로그램이 정신지체학생의 사회적 능력, 즉, 교사가 선호하는 사회적 행동(teacher preferred social behavior), 아동이 선호하는 사회적 행동(peer preferred social behavior), 학교적응 행동에 미치는 효과를 알아보하고자 하는데 그 목적이 있다. 이 연구의 결과를 근거로 얻어진 결론은 다음과 같다. 첫째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 정신지체아와 정상아 집단 다같이 교사가 선호하는 사회적 행동을 향상시키는데 효과적이다. 둘째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 정신지체아와 정상아 집단 다같이 또래가 선호하는 사회적 행동을 향상시키는데 효과적이다. 셋째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 정신지체아와 정상아 집단 다같이 학교적응 행동을 향상시키는데 효과적이다. 이와 같은 결론은 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 MR집단과 NOR집단의 사회적 능력에 효과적임을 증명하고 있으며, 학교 현장에서 정신지체 학생에게 다양한 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램을 제공해 줄 필요가 있고, 학생 개개인의 수준에 맞는 개별화 교육 계획을 수립할 때, 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램을 개별화 교육 계획의 장기목표와 단기목표로 구성한다면, 교육의 효과를 더욱 증진시킬 수 있을 것으로 생각된다.

주제어 : 대인·사회적기능 중심의 전환교육, 사회적 능력

1. 서론

1. 연구의 의의

오늘날 인류사회 전반에서 패러다임의 이동이 일어나고 있다. 사회 환경이 빠르게 변화함에 따라 인류사회의 제문제를 해결함에 있어서도 패러다임의 전환이 요구되고 있기

* 제1저자

** 교신저자(ischo@daegu.ac.kr)

때문이다. 이러한 변화의 흐름 속에서 오늘날 특수교육계에도 많은 변화가 일어나고 있다.

최근 강조되는 전환교육도 같은 맥락에서 이해되어야 할 것이며, 따라서 전환의 실현은 공적조직에서 지속적인 서비스가 제공되어야 하고 개체에 따른 사회생활에 자연스러운 적응이 전제되어야 한다. 이 점에 대해서는 조인수(2005)도 장애인들의 삶의 질 향상을 위해서는 쾌적한 사회생활을 할 수 있도록 지원중심의 전환교육이 필요함을 강조하고 있다.

그러나 그 동안의 특수교육은 성인기에 요구되는 다양한 생활 적응기술과 독립성을 확보할 수 있는 교육이 실효를 거두지 못했다는 지적을 받게 되었는데, 이러한 비판은 학생들의 높은 중도 탈락률, 높은 미취업률과 저임금, 지역사회 내 독립적 생활에서의 무능력, 삶의 질적 차원에서의 불만족, 개인적 선택의 제한된 기회 등 부정적인 결과들을 재고하는 계기가 되었다(Clark & Kolstone, 1995). 즉, 사회에 적절히 적응할 수 있는 성인을 양성해야 한다는 특수교육의 성과 지향적인 측면에서 볼 때 학교에서 성인생활로의 전환이라고 하는 청소년기의 역동적 과정(Flexer, Simmons, Luft, & Baer, 2005)에 더욱 관심을 기울이게 된 것이다.

그 동안 많은 연구들은 성공적인 전환을 위해 학생을 지원하는 전환교육 및 서비스 프로그램의 필수 구성요소를 판별하는 데 초점을 두었으며, 효과적인 프로그램을 계획하고 실행하려는 많은 노력을 보였다(Greene, & Kochhar-Bryant, 2003). 학생이 인접환경에서 사회적으로 적절하다고 생각되는 방법으로 중요한 다른 사람의 개입 없이 대화를 시작할 수 있도록 상호작용을 촉진시키는 사회적 행동 즉, 사회성기술 훈련을 제시하였고(Hughes et al., 1997; Clark & Kolstoe, 1995; Kohler, 1993), 또한, 장애학생이 성인으로 적응해야 하는 사회생활을 성공적으로 하기 위해 기능적 학습, 취업과 직업 훈련, 독립적인 가정생활, 지역사회 활동에 참여, 취미와 여가활동의 영역을 포함하는 교육과정과 개별학생의 교육적 요구에 따라 성공적인 성인생활을 위한 졸업 후 성과에 초점을 두는 교육과정을 강조하였다(조인수·전보성, 2005; 조인수, 2004; Halpern, 1997).

성과중심의 전환교육 프로그램들은 학교 내에 제한된 가상 환경 속에서만이 아니라 가정과 직장, 식품가게, 사무실, 식당 등과 같은 지역사회의 공공시설과 기관들과 같이 실제적인 환경 내에서 기술(조인수·박정식·전보성, 2002; Clark & Kolstoe, 1995; Kolher et al., 1994; Wehman, 1996)을 배울 수 있도록 개인·사회화기술 중심의 교육이 제공되어야 하며, 가장 효과적인 학교 교육은 학교 생활 중에 얻은 교육경험을 졸업 후 자신의 사회생활 속의 삶으로 연결시키는 주체적인 역할을 할 수 있도록 교육하는 것이다(Clark & Chapman, 1999; Kohler, 1996). 특히 정신지체인들은 일상생활에 필요한 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 매우 강조되어야 한다. 그러기 위해서는 정신지체 학생들이 그들의 수준에 맞는 대인·사회적기능을 획득하고, 교과 과정에서 효과적으로 사용하는 방법을 개발하여, 수업 시간 중에 효율적으로 가르칠 수 있는 구체화

된 대인·사회적기능 프로그램을 통하여 성과중심의 전환교육 내용으로 적극적으로 지도함이 필요하다. 그리고, Halpern에 의하면 장애학생의 지역사회로의 적응은 사회 내에서 함께 살아갈 수 있는 기술과 거주 및 취업에 능숙해야만 가능한 것으로 보았다. 그는 사회 내에서 다른 사람과 함께 살아가기 위해서 사회적기술과 대인관계 기술이 전환교육에서 가장 중요한 요소로 보고 있다(조인수, 2002).

따라서 정인지체인의 사회적 능력을 향상시키기 위하여 대인관계를 원만히 할 수 있는 기본적인 생활습관과 사회생활에 필요한 기초적인 능력과 태도가 체득 될 수 있는 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램과 지도가 필요하다고 보며, 이에 본 연구에서는 정인지체아학생과 일반학생에게 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동에 따른 사회적 능력의 신장 효과를 알아보고, 사회와 특수교육현장에 일반화하여 효과적으로 활용할 수 있도록 하는데 의의가 있다.

2. 연구의 목적

대인·사회적기능은 정인지체학생들의 성과 중심 전환교육에 중요한 영역이며, 대인·사회적기능 훈련에 따른 정인지체아의 사회적 능력에 미치는 효과를 구명하는데 연구의 주안점을 두었으며, 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 정인지체아의 교사가 선호하는 사회적 행동에 미치는 효과를 밝힌다.

둘째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 정인지체아의 또래가 선호하는 사회적 행동에 미치는 효과를 밝힌다.

셋째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 정인지체아의 학교적응력에 미치는 효과를 밝힌다.

3. 용어 정의

1) 대인·사회적기능 중심 전환교육

대인관계(interpersonal relations)란 한 사람이 주체가 되어, 두 사람 혹은 그 이상의 사람들과의 상호작용 관계에서 일어나는 부모와의 관계, 형제와의 관계, 또래와의 관계, 교사와의 관계, 다른 성인과 관계하는 모든 인간적인 측면을 말하며, 생활 주변에서 접하는 인간의 생활 그 자체가 바로 대인관계로 이루어진다고 볼 수 있다(조인수·전보성, 2005). 사회적 기술(social skills)이란 개인 상호 간의 감정 및 의견을 효율적으로 의사소통할 수 있는 능력이며, 또한 사회적 능력을 구성하는 구체적인 행동요소로서 대인관계에서 사용하는 학습된 행동을 의미한다.

이 연구에서 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램은, 대인관계 4영역(정서적

행동 표현하기, 타인지향 행동, 동기 유발하기, 사회지향 행동하기), 사회적 기능 7영역 (사회적 기능과 관련된 자아 인식하기, 자신감 획득하기, 사회적 책임행동 수행 기능, 좋은 인간관계 기능 유지하기, 독립심 배양하기, 문제해결 기능, 타인과의 의사소통하기)으로 구성되어 있다.

2) 사회적 능력

사회적 능력(social competence)이란 교사나 또래친구나 또는 부모들과 같은 사회적 관련 인사가 요구하는 사회적 과제를 적절히 수행할 수 있는 능력이다. 즉 교실 수업 장면에서 혼자서 수행하는데 필수적으로 요구되는 능력과 상대방(또래)과 적절한 관계를 맺고 이를 유지하는 능력이다.

이 연구에서 사회성 능력은 3개의 영역 즉, 학교에서의 교사가 선호하는 사회적 행동, 또래가 선호하는 사회적 행동, 학교적응행동으로 구성되어 있다.

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경북 A시의 특수학교에 재학중인 중·고등부 학생 중 연령, 성별, 지능, 사회성숙 연령 등을 고려하여 무선으로 표집한 40명과 경북 A시의 S초등학교와 부속유치원, S유치원, Y시의 Y초등학교와 부속유치원에 재학중인 유치원생 20명과 초등학교 1학년에서 20명을 각각 표집하였다. 이들의 평균정신연령은 양 집단 공히, 5세, 7세 수준이었고, 양 집단의 평균 정신연령의 차이를 통계 검증한 결과 5세의 경우 CR=1.34, 그리고, 7세의 경우 CR=1.18로서 이들은 모두 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 대상 학생의 지적능력과 적응행동 수준을 연구자가 다시 확인한 결과는 <표 2.1>과 같다.

<표 2.1> 연구 대상자

	N	IQ			MA				CA			
		M	SD	집단	M	SD	집단	CR	M	SD	집단	
MR*	5세	20	54.6	5.05	50~60	5.26	.19	5.0~5.9	1.34	14.78	2.34	12.2~17.3
	7세	20	71.2	2.18	67~75	7.12	.28	6.7~7.8	1.18	15.23	2.15	13.3~18.12
NOR**	5세	20	102.1	4.34	96~110	5.30	.20	4.9~5.8		5.2	.18	4.5~5.7
	7세	20	101.0	4.57	96~111	7.20	.34	6.7~7.8		7.1	.31	6.7~7.1

* MR : Mentally Retarded Children

** NOR : Normal Children

2. 연구설계

이 연구의 실험변인은 대인·사회적기능 프로그램이고 독립변인은 집단별(MR, NOR), 연령별(5세, 7세), 성별(남, 여)로 3개의 요인을 가진다. 종속 변인은 사회적 능력 점수이다. 사회적 능력은 교사가 선호하는 사회적 행동, 또래가 선호하는 사회적 행동, 학교적응 행동 등 세 개의 하위수준을 가진다. 이 연구는 2(집단: MR, NOR) × 2(연령: 5세, 7세) × 2(성별: 남, 여)의 3원 변량 분석을 실시하였다.

3. 연구도구

1) 대인·사회적기능 프로그램

이 연구에서 적용한 대인·사회적기능 프로그램은 Brolin이 고안하고 조인수(2004)가 번역한 생활중심 진로교육 프로그램(Life-Centered Career Education : LCCE)의 개인적·사회적 능력과 Shalock의 생활자립·직업훈련 프로그램(조인수 편역, 1996)의 개인·대인관계 영역을 지도 교수와 전환교육 관련 전문가 3인(특수교육 관련교수 3명)의 자문과 지도로 재구성하여 프로그램을 만들었다.

대인·사회적기능 프로그램의 구성영역과 주요 내용은 <표 2.2>와 같다.

<표 2.2> 대인·사회적기능 프로그램의 구성영역과 내용 구조

영역	하위영역	영역	하위영역
자아 인식하기	▫ 신체적·정신적 욕구와 확인	문제해결 기능 배양	▫ 조력자원의 활용
	▫ 흥미 및 능력의 파악		▫ 결과에 대한 예
	▫ 정서의 파악		▫ 대안의 개발 및 평가
	▫ 신체 이해		▫ 문제의 본질 인식
자신감 획득하기	▫ 자기존중감 표현	타인과의 의사소통하기	▫ 목적 지향적 행동의 개발
	▫ 자기의 생각을 타인에게 표현		▫ 위급상황의 인지 및 대응
	▫ 칭찬하기 및 수용		▫ 알기 쉽게 말하기
	▫ 비판하기 및 수용		▫ 의사소통의 대처 방법의 이해
사회적 책임행동 수행 기능	▫ 자신감 증진	정서적행동 표현하기	▫ 언어나 행동을 감정표현
	▫ 타인의 권리와 존중에 대한 존중		▫ 감정의 조절
	▫ 권위의 인정 및 지시 이행		▫ 적당한 휴식
	▫ 공공장소에서의 적절한 행동하기		타인지향 행동하기
▫ 환영받는 성격특성의 이해	▫ 여러 가지 목소리의 상태를 이해한다		
▫ 개인적 역할의 이해	▫ 사람의 여러 가지 चेस्처를 이해한다		
▫ 듣고 반응하기	▫ 적절한 사회적 예의 범절을 익힌다		
좋은 인간 관계 기능 유지하기	▫ 친밀한 대인관계 형성 방법의 이해	동기유발하기	▫ 의존이나 요구를 지나치게 하지 않는다
	▫ 우정의 형성 및 유지 방법 이해		▫ 기울인 노력과 강화를 연결지을 수 있다
	▫ 자아실현을 위한 노력		▫ 좋아하는 강화제를 말한다
독립심 배양하기	▫ 자아조직의 이해	사회 지향행동하기	▫ 어떤 행동이 어떤 결과를 가져오는 것을 안다
	▫ 다른 사람에 미치는 행동의 영향 인식		▫ 사회적 규범에 따른 성적 행동을 한다

2) 검사도구

사회적 능력(social competence)을 측정하기 위한 척도인 유·초등용 Walker-McConnell 검사(Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment)는 3개 하위영역의 43개 문항으로 구성되어 있다. 유·초등학생용 Walker-McConnell 검사도구는 해당되는 학생의 사회적 능력과 또래관계, 그리고 학교 적응력(학교생활 및 개인생활)을 구성하고 있는 사회적 기술을 사정·평가할 목적으로 개발되었다(신현기, 2004). 이 연구에서 사용된 사회적 능력의 하위영역별 문항 내용은 아래 <표 2.3>과 같다.

<표 2.3> 사회적 능력 검사의 하위영역별 문항내용

하위척도	문항수	점수범위	주요내용
교사가 선호하는 사회적 행동	16	16-80	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 상대방에 대한 배려 ▫ 성냄이 없이 상대방의 건설적인 비판을 수용하기 ▫ 상대방의 욕구에 민감하기 ▫ 단체 활동이나 상황에서 동료와의 협조 ▫ 감정의 통제
또래가 선호하는 사회적 행동	17	17-85	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 또래와 보내는 시간이 많이 가질 목적으로 행하는 놀이와 대화 ▫ 각기 다른 아동과의 접촉 기회, 친구를 쉽게 사귄 수 있는 능력 ▫ 자발적으로 도움을 필요로 하는 동료 도와주기 ▫ 놀이나 활동을 통해 휴식시간을 효율적으로 활용하기 ▫ 협상을 하여야 할 상황에서 협상을 하기
학교적응 행동	10	5-50	<ul style="list-style-type: none"> ▫ 혼자서 공부할 수 있는 기술이 있는지의 여부 ▫ 자유시간을 적절히 활용할 수 있는지의 여부 ▫ 약속된 과제(숙제)를 수행할 수 있는지의 여부 ▫ 좋은 학습태도의 유무 ▫ 그리고 과제를 부여하는 교사의 지시나 설명을 주의 깊게 경청하는지의 여부

사회적 능력 검사의 신뢰도를 추정하기 위해 크론바하 알파(Chronbach's alpha)를 산출하였는데, 신뢰도 계수는 교사가 선호하는 사회적 행동 .82, 또래가 선호하는 사회적 행동 .86, 학교적응행동이 .74로 나왔으며, 전체 지역사회적응검사에서는 .78의 높은 수치를 보였다. 이로써 사회적 능력 검사의 신뢰도는 전반적으로 양호한 것으로 나타났다.

4. 연구 절차

이 연구는 MR과 NOR에 대인·사회적기능 프로그램을 실행하기 직전의 사전검사, 실험집단에 12개월 간의 대인·사회적기능 프로그램의 실시, 대인·사회적기능 프로그램이 종료된 직후 MR과 NOR에 대한 사후검사의 순서로 이루어 졌다. 연구 대상자는

MR과 NOR집단에 선정된 학생 각각 40명씩, 총 80명으로 다음과 같은 절차로 추진되었다.

1) 사전 검사

MR과 NOR집단에 선정된 학생에게 사회적 능력 검사를 대인·사회적기능 훈련 프로그램을 실시하기 전에 학생을 담당하고 있는 담임교사의 협력을 얻어 개별적으로 각각 실시하였다. 사전 검사를 실시할 때 담임교사가 검사 항목에 대해 이해가 불충분한 경우에는 연구자의 상세한 설명을 듣고 검사를 실시하도록 하였다.

2) 프로그램의 실행

프로그램의 실행기간은 NOR집단의 경우 2006년 3월에서 2007년 2월까지 약 12개월, MR집단의 경우 2006년 3월에서 2007년 2월까지 약 12개월 간에 걸쳐 매주 1회 내지 2회로 1회에 40분씩 총 50회를 담임교사와 교과담당교사, 직업담당교사, 특수학급교사, 유치원교사 그리고 연구자가 실시하였다.

3) 사후 검사

MR과 NOR집단의 사후검사는 프로그램이 종료된 후 각 학생에게 사회적 능력검사를 하였으며, MR집단의 경우는 연구자가 프로그램을 실시한 담임교사의 협력을 얻어 실시하였고, NOR집단의 경우 사전에 검사한 담임교사와 연구자가 같이 실시하였다.

5. 자료 처리

1) 채점 방법

유·초등학생용 Walker-McConnell 검사의 배점은 43개의 문항 각각에 대하여 리커트 방식(1~5점)으로 배점을 한 후 이를 합산하는 방식을 사용하고 있다.

예를 들면, 하위영역 1: = 52점, 하위영역 2: = 39점, 하위영역 3: = 35점을 합쳐 총점이 126점이 된다. 43개 문항에 대한 전체 점수를 가지고 환산표(원 점수 총계에 대한 환산 점수표, 하위 영역별 원 점수 총계에 대한 환산 점수표)에서 환산점수를 구하여 학생들의 사회적 능력과 학교적응력에 대한 해석을 하게 된다.

2) 통계 처리

수집된 자료는 부호화 과정을 거쳐 컴퓨터의 SPSS/PC+ 10.0을 이용하여 다음과 같은 통계방법을 사용하였다. 첫째, 사전검사 자료로 MR과 NOR의 연령별(5세, 7세), 성별(남, 여)의 사회적 능력의 각 하위영역들에 대한 평균차의 유의성을 알아보기 위하여 t-test를 실시하였다. 둘째, 사후검사의 MR과 NOR집단간의 연령별, 성별에 따른 차이를

알아보기 위하여 기술통계량(평균, 표준편차)을 구하였다. 셋째, 각 독립변인들의 수준간 평균 차이의 유의성이나 상호작용 효과를 알아보기 위해서 삼원 변량분석(Three Way-ANOVA)을 실시하였다.

III. 연구 결과

본 연구에서는 앞에서 제시한 바와 같이, 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 정인지체 집단과 정상아 집단간의 사회적 능력에 미치는 효과를 알아보하고자 하며, 연구 목적에 따른 통계적 검증 결과는 다음과 같다.

1. 교사가 선호하는 사회적 행동

정인지체아 집단과 정상아 집단의 사회적 능력에 대한 평균차의 유의성을 알아보기 위해 t검증을 실시한 결과는 <표 3.1>과 같다.

<표 3.1> 사회적 능력 사전검사 t검증

구분	MR			NOR			t	
	N	M	SD	N	M	SD		
교사가 선호하는 사회적행동	5세	20	34.75	6.34	20	36.67	7.12	-0.54
	7세	20	41.70	5.89	20	43.10	5.47	-0.48
또래가 선호하는 사회적행동	5세	20	38.75	9.10	20	39.12	8.94	-0.41
	7세	20	46.34	7.89	20	50.75	7.12	-1.13
학교적응 행동	5세	20	23.10	4.89	20	25.60	4.58	-0.72
	7세	20	31.75	5.10	20	29.48	4.30	0.32
사회적 능력	5세	20	96.60	17.25	20	101.39	18.25	-1.32
	7세	20	119.79	18.23	20	123.33	15.34	-1.02

<표 3.1>에서 보는 바와 같이 사회적 능력의 사전검사에서 MR과 NOR간에 각 하위 영역 뿐만 아니라 전체적으로도 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. MR과 NOR의 교사가 선호하는 사회적 행동에 대한 사후검사 점수의 평균 및 표준편차는 <표 3.2>와 같다.

<표 3.2>에서 보는 바와 같이, 교사가 선호하는 사회적 행동 점수의 평균은 MR(M=51.45)과 NOR(M=52.15)의 점수가 비슷한 것을 알 수 있다. 연령별로 살펴보면, MR의 7세(M=55.60)가 5세(M=47.25)보다 8.35점이 높게 나타났으며, NOR의 7세(M=55.80)가 5세(M=48.50)보다 7.30점이 높게 나타났다. 5세의 경우 MR(M=47.25)가

NOR(M=48.50), 7세의 경우 MR(M=55.60)가 NOR(M=55.80)으로 점수가 비슷한 것으로 나타났다.

<표 3.2> 교사가 선호하는 사회적 행동 사후검사의 평균과 표준편차

연령	성별	MR			NOR			전체		
		N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
5세	남	10	48.30	7.17	10	45.00	8.29	20	46.65	7.73
	여	10	46.20	6.18	10	52.00	4.40	20	49.10	6.01
계		20	47.25	6.60	20	48.50	7.39	40	47.87	6.94
7세	남	10	54.60	4.58	10	53.00	3.40	20	53.80	4.01
	여	10	56.60	7.29	10	58.60	5.62	20	57.60	6.42
계		20	55.60	6.01	20	55.80	5.36	40	55.70	5.62
전체	남	20	51.45	6.68	20	49.00	7.41	40	50.23	7.07
	여	20	51.40	8.47	20	55.30	5.97	40	53.35	7.50
계		40	51.42	7.53	40	52.15	7.36	80	51.79	7.41

성별로 살펴보면, MR의 5세에선 남자(M=48.30), 7세에선 여자(M=56.60)가 조금 높았지만, 전체적으로 점수가 비슷하였으며, NOR의 5세와 7세에서 여자(M=52.00, M=58.60)가 조금 높게 나타났다. 그리고, 전체적으로 MR과 NOR의 경우 연령별, 성별 전체에서 점수가 비슷하게 나타나고 있다.

MR과 NOR의 교사가 선호하는 사회적 행동에 대한 실험변인들의 주효과와 상호작용효과를 알아보기 위하여 3원변량분석 결과는 <표 3.3>과 같다.

<표 3.3> 교사가 선호하는 사회적 행동에 대한 변량분석

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
집 단(G)	10.51	1	10.51	.28
연 령(A)	1224.61	1	1224.61	33.23 ***
성 별(S)	195.31	1	195.31	5.30 *
G × A	5.51	1	5.51	.15
G × S	201.61	1	201.61	5.47 *
A × S	9.11	1	9.11	.24
G × A × S	37.81	1	37.81	1.02
오 차	2652.90	72		
전 체	218893.00	80		

*p<.05, ***p<.001

<표 3.3>에서 보는 바와 같이, 교사가 선호하는 사회적 행동에 대한 상호작용효과는 나타나지 않았으며, 주효과의 통계적 유의성을 검증한 결과 연령(F=33.23, p<.001), 성별(F=5.30, p<.05)에서 각각 .1%수준과 5%수준에서 유의한 차이가 나타났다. 이는 대인·

사회적기능 중심의 전환교육활동이 교사가 선호하는 사회적 행동에서 연령과 성별간에 효과적이었음을 나타낸다. 집단($F=.28, p>.05$)에서는 통계적으로 유의한 차이가 보이지 않아 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 NOR과 MR집단 간의 교사가 선호하는 사회적 행동에 차이가 없다는 것을 알 수 있다. 그리고, 집단과 성별의 상호작용효과 ($F=5.47, p<.05$)는 5%수준에서 통계적으로 유의했다. 통계적으로 유의함을 보인 집단과 성별의 상호작용효과의 성질을 구체적으로 알아보기 위해 검증한 결과는 <표 3.4>와 같고, 상호작용효과 그래프는 <그림 3.1>과 같다.

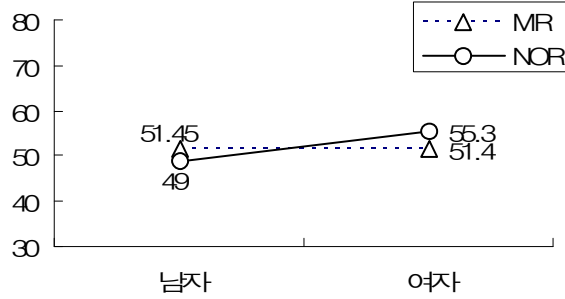
<표 3.4> 교사가 선호하는 사회적 행동 단순주효과 검증

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
집단				
집단@남자	60.03	1	60.03	1.63
집단@여자	152.10	1	152.10	4.13 *
성별				
성별@MR	.02	1	.02	.01
성별@NOR	396.90	1	396.90	10.77 **

* $p<.05$, ** $p<.01$

<표 3.4>에 나타난 바와 같이, 집단의 단순주효과를 검증한 결과 남자집단($F=1.63, p>.05$)에서는 유의한 차이가 나타나지 않은 반면에, 여자집단($F=4.13, p<.05$)에서는 5%수준에서 유의차를 보였는데, 이를 통해서도 여자집단의 훈련효과를 다시 확인할 수 있다. 그리고, 성별의 단순주효과는 MR($F=.01, p>.05$)에선 유의차가 없는 것으로 나타난 반면에, NOR($F=10.77, p<.01$)에선 1%수준에서 유의한 차이가 나타났다. 이결과 역시 NOR의 훈련효과를 확인 할 수 있다. 이러한 결과는 교사가 선호하는 사회적 행동에서 NOR 여자집단의 훈련효과 인한 여자집단의 교사가 선호하는 사회적 행동 점수 향상이 원인인 것으로 보인다.

<그림 3.1>에서와 같이, 교사가 선호하는 사회적 행동에서 전체적으로 여자집단이 남자집단보다 점수가 높게 나타났으며, 남자집단에서 MR이 NOR보다 교사가 선호하는 사회적 행동의 점수가 조금 높은 것을 볼 수 있다. 그리고 여자집단에서는 NOR이 MR보다 점수가 높은 것을 볼 수 있다($M=3.9$). 그리고, MR과 NOR간의 간의 점수 차이에서 NOR은 집단 간 점수 차가 많았는데, 이는 NOR의 훈련효과가 MR보다 높았다는 것을 말해 준다.



<그림 3.1> 교사가 선호하는 사회적 행동 집단×성별 상호작용효과

2. 또래가 선호하는 사회적 행동

MR과 NOR의 또래가 선호하는 사회적 행동에 대한 사후검사 점수의 평균 및 표준편차는 <표 3.5>와 같다.

<표 3.5> 또래가 선호하는 사회적 행동 사후검사의 평균과 표준편차

연령	성별	MR			NOR			전체		
		N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
5세	남	10	52.50	9.37	10	48.90	10.28	20	50.70	9.75
	여	10	47.60	8.97	10	56.70	5.98	20	52.15	8.77
	계	20	50.05	9.28	20	52.80	9.11	40	51.42	9.18
7세	남	10	62.00	4.27	10	63.10	5.67	20	62.55	4.91
	여	10	61.90	12.07	10	69.60	8.07	20	65.75	10.75
	계	20	61.95	8.81	20	66.35	7.56	40	64.15	8.40
전체	남	20	57.25	8.60	20	56.00	10.88	40	56.63	9.70
	여	20	54.75	12.69	20	63.15	9.57	40	58.95	11.88
	계	40	56.00	10.77	40	59.58	10.74	80	57.79	10.84

<표 3.5>에서 보는 바와 같이, 또래가 선호하는 사회적 행동 점수의 평균은 NOR(M=59.58)이 MR(M=56.00)보다 점수가 3.58점이 높은 것을 알 수 있다. 연령별로 살펴보면, MR의 7세(M=61.95)가 5세(M=50.05)보다 11.90점이 높게 나타났으며, NOR의 7세(M=66.35)가 5세(M=52.80)보다 13.55점이 높게 나타났다. 5세의 경우 NOR(M=52.80)이 MR(M=50.05)보다 조금 높게 나타났고(M=2.85), 7세의 경우 NOR(M=66.35)이 MR(M=61.95)의 점수 보다 높게 나타났다(M=4.40).

성별로 살펴보면, MR의 5세에선 남자(M=52.50), 7세에선 남자(M=62.00)와 여자(M=56.60)가 비슷하였고, 전체적으로도 남자가 조금 높게 나타났으며, NOR의 5세와 7세에서 여자(M=56.70, M=69.60)가 높게 나타났다. 그리고, 전체적으로 MR과 NOR의 경

우 NOR의 여자집단의 점수가 높게 나타나고 있다.

MR과 NOR의 또래가 선호하는 사회적 행동에 대한 실험변인들의 주효과와 상호작용 효과를 알아보기 위하여 3원변량분석 결과는 <표 3.6>과 같다.

<표 3.6> 또래가 선호하는 사회적 행동에 대한 변량분석

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
집 단(G)	255.61	1	255.61	3.58
연 령(A)	3238.51	1	3238.51	45.38 ***
성 별(S)	108.11	1	108.11	1.51
G × A	13.61	1	13.61	.19
G × S	465.61	1	465.61	6.52 *
A × S	15.31	1	15.31	.21
G × A × S	46.51	1	46.51	.65
오 차	5138.10	48		
전 체	276433.00	56		

* $p < .05$, *** $p < .001$

<표 3.6>에서 보는 바와 같이, 또래가 선호하는 사회적 행동에 대한 상호작용효과는 나타나지 않았으며, 주효과의 통계적 유의성을 검증한 결과 연령($F=45.38$, $p < .001$)에서 .1%수준에서 유의한 차이가 나타났다. 이는 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 또래가 선호하는 사회적 행동에서 연령간에 효과적이었음을 나타낸다. 집단($F=3.58$, $p > .05$)과 성별($F=1.51$, $p > .05$)에서는 통계적으로 유의한 차이가 보이지 않아 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 NOR과 MR집단과 남자와 여자교사 간의 또래가 선호하는 사회적 행동에 차이가 없다는 것을 알 수 있다. 그리고, 집단과 성별의 상호작용효과($F=13.61$, $p < .05$)는 5%수준에서 통계적으로 유의했다. 통계적으로 유의함을 보인 집단과 성별의 상호작용효과의 성질을 구체적으로 알아보기 위해 검증한 결과는 <표 3.7>과 같고, 상호작용효과 그래프는 <그림 3.2>와 같다.

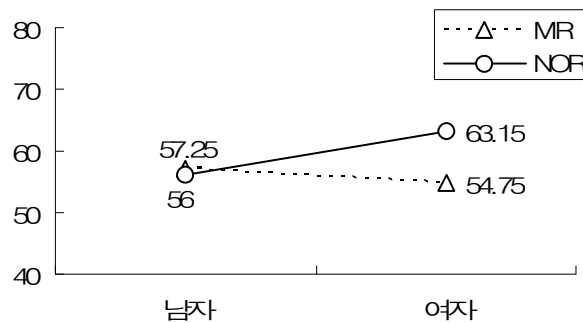
<표 3.7>에 나타난 바와 같이, 집단의 단순주효과를 검증한 결과 남자집단($F=.22$, $p > .05$)에서는 유의한 차이가 나타나지 않은 반면에, 여자집단($F=9.89$, $p < .01$)에서는 1%수준에서 유의차를 보였는데, 이를 통해서도 여자집단의 훈련효과를 다시 확인할 수 있다.

<표 3.7> 또래가 선호하는 사회적 행동 단순주효과 검증

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
집단				
집단@남자	15.62	1	15.62	.22
집단@여자	705.60	1	705.60	9.89 **
성별				
성별@MR	62.50	1	62.50	.88
성별@NOR	511.23	1	511.23	7.16 **

**p<.01

그리고, 성별의 단순주효과는 MR(F=.88, p>.05)에선 유의차가 없는 것으로 나타난 반면에, NOR(F=7.16, p<.01)에선 1%수준에서 유의한 차이가 나타났다. 이 결과 역시 NOR의 훈련효과를 확인 할 수 있다. 이러한 결과는 또래가 선호하는 사회적 행동에서 NOR 여자집단의 훈련효과 인한 여자집단의 또래가 선호하는 사회적 행동 점수 향상이 원인인 것으로 보인다.



<그림 3.2> 또래가 선호하는 사회적 행동 집단×성별 상호작용효과

<그림 3.2>에서와 같이, 또래가 선호하는 사회적 행동에서 전체적으로 여자집단이 남자집단보다 점수가 높게 나타났으며, 남자집단에서 MR이 NOR보다 또래가 선호하는 사회적 행동의 점수가 조금 높은 것을 볼 수 있다(M=1.25). 그리고 여자집단에서는 NOR이 MR보다 점수가 높은 것을 볼 수 있다(M=8.4). 그리고, MR과 NOR간의 간의 점수 차이에서 NOR은 집단 간 점수 차가 많았는데, 이는 NOR의 훈련효과가 MR보다 높았다는 것을 말해 준다.

3. 학교적응 행동

MR과 NOR의 학교적응 행동에 대한 사후검사 점수의 평균 및 표준편차는 <표 3.8>

과 같다.

<표 3.8> 학교적응 행동 사후검사의 평균과 표준편차

연령	성별	MR			NOR			전체		
		N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
5세	남	10	30.90	6.84	10	33.40	4.70	20	32.15	5.85
	여	10	32.10	4.61	10	32.80	3.58	20	32.45	4.03
	계	20	31.50	5.71	20	33.10	4.08	40	32.30	4.96
7세	남	10	36.10	3.25	10	36.50	3.14	20	36.30	3.11
	여	10	39.80	5.09	10	42.20	3.79	20	41.00	4.54
	계	20	37.95	4.57	20	39.35	4.48	40	38.65	4.52
전체	남	20	33.50	5.85	20	34.95	4.20	40	34.23	5.08
	여	20	35.95	6.16	20	37.50	6.01	40	36.73	6.06
	계	40	34.73	6.06	40	36.22	5.28	80	35.47	5.70

<표 3.8>에서 보는 바와 같이, 학교적응 행동 점수의 평균은 NOR(M=36.22)이 MR(M=34.73)보다 점수가 1.49점이 높은 것을 알 수 있다. 연령별로 살펴보면, MR의 7세(M=37.95)가 5세(M=31.50)보다 6.45점이 높게 나타났으며, NOR의 7세(M=39.35)가 5세(M=33.10)보다 6.25점이 높게 나타났다. 5세의 경우 NOR(M=33.10)이 MR(M=31.50)보다 조금 높게 나타났고(M=1.60), 7세의 경우 NOR(M=39.35)이 MR(M=37.95)의 점수보다 높게 나타났다(M=1.40). 성별로 살펴보면, MR의 5세와 7세에서 여자(M=32.10, M=39.80), NOR의 5세에선 남자(M=33.40)가 7세에선 여자(M=42.20)가 높게 나타났다. 그리고, 전체적으로 MR과 NOR의 경우 연령별, 성별 전체에서 점수가 비슷하게 나타나고 있다.

MR과 NOR의 학교적응 행동에 대한 실험변인들의 주효과와 상호작용효과를 알아보기 위하여 3원변량분석 결과는 <표 3.9>와 같다.

<표 3.9>에서 보는 바와 같이, 학교적응 행동에 대한 상호작용효과는 나타나지 않았으며, 주효과와 통계적 유의성을 검증한 결과 연령(F=39.43, $p<.001$)과 성별(F=6.11, $p<.05$)에서 각각 .1%수준과 5%수준에서 유의한 차이가 나타났다. 이는 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 학교적응 행동에서 연령과 성별간에 효과적이었음을 나타낸다.

<표 3.9> 학교적응 행동에 대한 변량분석

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
집 단(G)	45.00	1	45.00	2.20
연 령(A)	806.45	1	806.45	39.43 ***
성 별(S)	125.00	1	125.00	6.11 *
G × A	.20	1	.20	.01
G × S	.02	1	.02	.002
A × S	96.80	1	96.80	4.73 *
G × A × S	18.05	1	18.05	.88
오 차	1472.40	72		
전 체	103242.00	80		

* $p < .05$, *** $p < .001$

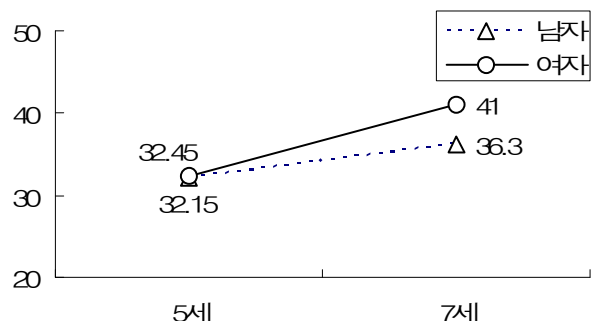
집단($F=2.20$, $p > .05$)에서는 통계적으로 유의한 차이가 보이지 않아 대인·사회적기능 중심의 전환교육활동이 NOR과 MR집단 간의 학교적응 행동에 차이가 없다는 것을 알 수 있다. 그리고, 연령과 성별의 상호작용효과($F=13.61$, $p < .05$)는 5%수준에서 통계적으로 유의했다. 통계적으로 유의함을 보인 연령과 성별의 상호작용효과의 성질을 구체적으로 알아보기 위해 검증한 결과는 <표 3.10>과 같고, 상호작용효과 그래프는 <그림 3.3>과 같다.

<표 3.10> 학교적응 행동 단순주효과 검증

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
연령				
연령@남자	172.22	1	172.22	8.42 *
연령@여자	731.03	1	731.03	35.75 ***
성별				
성별@5세	.90	1	.90	.04
성별@7세	220.90	1	220.90	10.80 **

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 3.10>에 나타난 바와 같이, 연령의 단순주효과를 검증한 결과 남자집단($F=8.42$, $p < .05$)과 여자집단($F=35.75$, $p < .001$)에서 각각 5%와 .1%수준에서 유의차를 보였는데, 이를 통해서 남자집단과 여자집단의 훈련효과를 확인할 수 있다. 그리고, 성별의 단순주효과는 5세집단($F=.04$, $p > .05$)에선 유의차가 없는 것으로 나타난 반면에, 7세집단($F=10.80$, $p < .01$)에선 1%수준에서 유의한 차이가 나타났다. 이 결과 역시 7세집단의 훈련효과를 확인할 수 있다. 이러한 결과는 학교적응 행동에서 7세집단의 남자와 여자집단에서 학교적응 행동 점수 향상이 원인인 것으로 보인다.



<그림 3.3> 학교적응 행동 집단×성별 상호작용효과

<그림 3.3>에서와 같이, 학교적응 행동에서 전체적으로 7세집단이 5세집단보다 점수가 높게 나타났으며, 7세집단에서 여자집단이 남자보다 학교적응 행동의 점수가 조금 높은 것을 볼 수 있다($M=4.70$). 그리고 5세집단에서는 남자집단과 여자집단의 점수가 비슷한 것을 볼 수 있다($M=.30$). 그리고, 남자집단과 여자집단 간의 점수 차이에서 여자집단 간 점수 차가 많았는데, 이는 여자집단의 훈련효과가 남자집단보다 높았다는 것을 말해 준다.

IV. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 대인·사회적 기능 중심의 전환프로그램이 정인지체학생의 사회적 능력, 즉, 교사가 선호하는 사회적 행동, 아동이 선호하는 사회적 행동, 학교적응 행동에 미치는 효과를 알아보고자 하는데 그 목적이 있다.

이 연구의 결과를 근거로 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 정인지체아와 정상아 집단 다같이 교사가 선호하는 사회적 행동을 향상시키는데 효과적이다. 전체적으로 MR집단과 NOR집단 간의 차이는 없었으나, 연령과 성별에선 차이가 있었는데, 이것은 NOR 여자집단의 훈련효과로 인한 향상이 원인인 것으로 보인다.

둘째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 정인지체아와 정상아 집단 다같이 또래가 선호하는 사회적 행동을 향상시키는데 효과적이다. 전체적으로 MR집단과 NOR집단과 성별 간의 차이는 없었으나, 연령에선 차이가 있었는데, 이것은 7세 NOR집단의 훈련효

과로 인한 향상이 원인인 것으로 보인다.

셋째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 정신지체아와 정상아 집단 다같이 학교적응 행동을 향상시키는데 효과적이다. MR집단과 NOR집단 간의 차이는 없었으나, 연령과 성별에서 차이가 있었는데, 이것은 7세집단의 남자와 여자집단의 훈련효과로 인한 향상이 원인인 것으로 보인다.

이와 같은 결론은 대인·사회적기능 중심의 전환교육이 MR집단과 NOR집단의 사회적 능력에 효과적임을 증명하고 있으며, 학교 현장에서 정신지체 학생에게 다양한 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램을 제공해 줄 필요가 있고, 학생 개인의 수준에 맞는 개별화 교육 계획을 수립할 때, 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램을 개별화 교육 계획의 장기목표와 단기목표로 구성한다면, 교육의 효과를 더욱 증진시킬 수 있을 것으로 생각된다.

2. 제 언

이 연구에서 논의한 바를 근거로 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 대인·사회적기능 중심의 전환교육을 초등학교 학생의 수준에 맞는 것으로 개발하여 실행한다면 조기교육의 효과를 얻을 수 있을 것으로 기대되므로, 이들에게 적합한 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램을 만드는 연구도 필요하다.

둘째, 사회적 능력에 대한 효과를 증대시키기 위해서 통합교육 장면을 설정했을 때 더 효과적일 것으로 생각되므로 후속 연구에서는 비장애아들과 통합된 교육 장면에서 실시할 수 있는 전환교육 프로그램의 개발과 적용에 대한 연구가 필요하다.

셋째, 주 5일제 수업의 실시를 앞두고 있는 시점에서 정신지체 학생들이 집에서 보내게 되는 시간이 증가하게 되므로 장애인 복지관과 사설기관 등과 같은 지역사회에 있는 여가 시설을 이용할 수 있는 구체적인 교수 방법에 대한 후속연구가 필요하다.

넷째, 정신지체 학생의 대인·사회적기능 중심의 전환교육 프로그램을 학교에서 교사에 의해서만 이루어지는 것보다는 학부모, 지역사회 시설의 관련 인사, 일반 교사와의 긴밀한 협조가 이루어졌을 때 더 효과적이다. 이를 감안한 사회의 지원망 조직과 연계 방안에 대한 후속연구가 이루어졌으면 한다.

참고문헌

- 신현기(2004). **정신지체아 교수방법론**. 서울: 교육과학사.
 조인수(2001). 전환교육 프로그램이 발달지체인의 직업적응력에 미치는 효과. **특수교육연구** 제 35

권.

- 조인수(2002). **장애인 삶의 질 향상을 위한 전환교육과 서비스**. 대구 : 대구대학교출판부.
- 조인수(2002). **전환교육과 서비스**. 대구 : 대구대학교출판부.
- 조인수·박정식·전보성(2002). 성과중심 전환교육의 지원고용 프로그램 관리와 평가. **특수교육 저널 : 이론과 실천**. 제3권 1호, 83-106.
- 조인수·이용훈(2004). 성과중심 전환교육의 자기결정 구성요소와 지원전략. **특수교육 저널 : 이론과 실천**. 제5권 1호, 157-187.
- 조인수(2005). **정신지체아 교육**. 대구 : 대구대학교출판부.
- 조인수·전보성(2005). 대인기능 중심의 전환교육활동이 정신지체학생의 지역사회적응기술에 미치는 효과. **특수교육 저널 : 이론과 실천**. 제6권 1호, 271-292.
- 전보성(2005). 대인·사회적기능 중심의 전환교육 활동이 정신지체학생의 사회적 능력 및 지역사회 적응기술에 미치는 효과. 박사학위논문. 대구대학교 대학원
- Brolin, D. E., & Loyd, R. J.(2004). *Career Development and Transition Services*. Upper Saddle River, New Jersey : Person Education, Inc.
- Clark, G. K., & Kolstoe, O. P.(1995). *Career Development and Transition Education for Adolescents with Disabilities*. Boston, Allyn and Bacon.
- Fairweather, J.S., Stearun, M. S., & Wagner, M. M.(1990). Resources available in school districts serving secondary special education students : Implications for transition. *The Journal of Special Education*, 22(4), pp. 419-432.
- Flexer, R. W., Simmons, T. J., Luft, P., & Baer, R. M.(2005). *Transition Planning for Secondary with Disabilities*. Upper Saddle River, New Jersey : Pearson Education, Inc.
- Greene, G., & Kochhar-Bryant, C, A.(2003). *Pathways to Successful Transition for Youth with Disabilities*. New Jersey Columbus, Ohio : Person Education, Inc.
- Kokaska, C. J. & Brolin, D. E. (1985). *Career education for handicapped individuals*(2nd ed.). Columbus, OH : Charles E. Merrill.
- Patricia L. Sitlington., Gary M. Clark., Oliver P. Kolstoe.(1999). *Transition Education and Services for Adolescents With Disabilities*. Allyn & Bacon.
- Paul Wehman., & Pamela Sherron Targett.(1999). *Vocational Curriculum for Individuals With Special Need : Transition from School to Adulthood*. Pro Ed.
- Sitlington, P. L., Clark, G. M. & Kolstoe, O. P.(2000). *Transition education and service for adolescents with disabilities*(3rd ed). Newton, MA: Allyn & Bacon.
- Skrtic. Tomas. M.(1996). School restructuring social constructivism and Democracy : Implications for special education in a postindustrial age. *Internation Sysposium of Research Institute of Special Education & Rehabilitation*. Taegu University.
- Wehman, P. & Moon, M. S. (1988). *Vocational Rehabilitation and Supported Employment*. Baltimore Paul, H. Brookes Publishing Co.
- Wehman. P.(1996). *Life Beyond the Classroom : Transition Strategies for Young People with Disabilities*(2th). Paul. H. Brookes Publishing Co.
- West, M., & Kregel, J. (1991). *Results from the Board for Rights of Virginians with Disabilities survey of the concerns, needs, and satisfaction with services of Virginia's postsecondary students with disabilities*. Richmond: Virginia Institute for Developmental Disabilities.

The Effects of Interpersonal Social Function-centered Transition Education Program to Promote Social Competence of Students with Mental Retardation

Cho, In-Soo

Daegu University

Jeon, Bo-Sung

Young-Myung School

<Abstract>

The study is to find out the effects of interpersonal social function-centered transition education program to promote social competence of students with mental retardation which contain the teacher preferred social behavior, peer preferred social behavior, and school adaption behavior.

The conclusions of the study drawn from results are as follows;

First, The interpersonal social function-centered transition education program have an effects on teacher preferred social behavior in each group, students with mental retardation and general students.

Second, The interpersonal social function-centered transition education program have an effects on peer preferred social behavior in each group, students with mental retardation and general students.

Third, The interpersonal social function-centered transition education program have an effects on school adaption behavior in each group, students with mental retardation and general students.

The findings of this study shown that interpersonal social function-centered transition education program testified to have effects of social competence. In field, it should be needed for students with mental retardation to serve interpersonal social function-centered transition education program. And when drawing up IEP fitting to present leveling of individual student, in case of making composition to long term object and short term object with together interpersonal social function-centered

474 특수교육 저널 : 이론과 실천(제8권 2호)

transition education program, think that effects of education will be elevated more.

Key words : Interpersonal Social Function, Transition Education, Social Competence, Mental Retardation

논문 접수: 2007. 4. 25 심사 시작: 2007. 5. 10 게재 확정: 2007. 6. 25