

지체부자유학생의 특수교육 보조원의 역할에 대한 인식*

김 일 명*

광주여자대학교 초등특수교육과 교수

조 흥 중**

전남대학교 사범대학 특수교육과 교수

《요 약》

지체부자유란 이동장애이다. 이동장애란 스트레스를 받지 않고, 안전하고, 효율적으로 이동할 수 없는 자를 말한다. 이러한 점에서 지체부자유 학생은 이동장애인으로 학교생활에 있어서 많은 도움을 필요로 하고 있다.

이 연구의 목적은 최근 특수교육 보조원 및 장애인 활동 도우미 등 특수교육 분야 및 장애인 복지 분야에서 관련 서비스가 확산되는 상황에서 지체부자유 학생이 느끼고 있는 특수교육 보조원의 역할 등을 알아보는 것이다.

이 연구에서는 광주·전남 지역의 지체부자유 학생 166명을 대상으로 특수교육 보조원의 능력 및 역할에 대해서 알아보았다.

연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 특수교육 보조원의 역할에 대한 지체부자유 학생의 인식은 「생활지도 보조」가 57.2%로 가장 중요한 역할로 인식하고 있었으며, 그 다음으로 중요한 역할은 「수업보조」로 56.6%, 그리고 「사무처리 보조」의 50.0% 순으로 나타났다. 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위 영역 모두 중요한 역할로 인식하였다.

둘째, 특수교육 보조원의 능력에 대한 지체부자유 학생의 인식은 「특수교육에 대한 지식」이 59.0%로 가장 중요한 능력으로 인식하고 있었으며, 두 번째로 중요한 능력은 「치료교육에 대한 지식」으로 55.4%, 그리고 마지막으로 「일반교육에 대한 지식」이 52.4% 순으로 나타났다. 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위 영역 모두 중요한 능력으로 인식하였다.

셋째, 특수교육 보조원의 능력형성의 저해요인에 대한 지체부자유 학생의 인식은 「학생요인」이 52.4%로 가장 중요한 능력형성의 저해요인으로 인식하고 있었으며, 두 번째로 중요한 능력형성의 저해요인은 「교사요인」으로 50.6%, 「제도요인」이 50.0% 순으로 나타났다. 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위 영역에 모두 중요한 저해요인으로 인식하였다.

주제어 : 지체부자유 학생, 특수교육 보조원, 능력, 역할, 저해요인

* 제1저자

** 교신저자(chohj@chonnam.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성

특수교육 보조원은 특수학교뿐만 아니라 일반학교 및 일반학급에도 그 배치의 필요성이 요구되고 있다. 황수미(2001)는 초등학교 특수학급에서 특수교육 보조원은 (1) 교사의 전반적인 수업활동, (2) 개별교육, (3) 치료교육, (4) 통합학급에 부분적인 통합, (5) 방과 후 아동 활동에 필요하다고 지적하고 있다. 미국에서도 특수교육 보조원을 활용하여 (1) 교사의 계획된 교수를 실행하고, (2) 긍정적인 행동지원계획을 이행하며 (3) 운동장이나 식당 등의 단체생활 환경에서 장애학생을 보살필 수 있다, 또한 (4) 사무적인 일을 함으로써 교사가 교수시간을 더 확보할 수 있다(Giangreco, Broer, & Edelman, 1999).고 하였다.

특수교육 보조원의 필요성은 특수교육교사 1인에게 맡겨진 과도한 장애학생 수로 인해 초래되는 질 낮은 교육 서비스의 해결과 일반학급에 방치되어 있는 장애학생의 교육적 조치의 일환으로 볼 수 있다. 이와 같이 특수교육 보조원 활용 목적은 특수교육 대상학생의 요구에 적합한 개별화 교육방법을 강구한 학습권 보장과 특수교육 대상학생의 문제행동관리 및 학교생활적응지원을 통해 특수교육의 질을 제고하기 위함이라고 할 수 있다. 이러한 특수교육 보조원 제도의 법적 근거는 특수교육진흥법시행규칙 제4조의 특수교육대상자가 취학할 학교의 지정, 배치, 순서에 따라 통합교육을 실시하는 일반학교, 일반학교의 특수학급, 특수학교의 순서로 배치하되, 중도 중복장애학생부터 우선 배치하도록 하고 있다(교육인적자원부, 2003).

최근 통합교육의 강조와 장애의 중도 중복화, 그리고 교사 1인당 담당학생수의 과다 문제는 일반학교의 특수학급과 통합학급은 물론 특수학교 모두 장애학생의 특별한 요구를 적절히 지원할 수 없는 실정이다. 따라서 교육인적자원부(2004)는 장애학생의 개별화 교육 강화 및 학습권 보장을 위해 장애학생이 재학하고 있는 일반학교 등에 특수교육 보조원을 배치하도록 하고 있다. 그러나 특수교육 현장에 특수교육 보조원의 배치는 충분하다고 할 수 없다. 이러한 특수교육 현장의 보조인력 부족은 대상학생 개인의 특성과 요구에 알맞은 교육 제공의 곤란, 다양한 생활지도의 어려움, 그리고 장애학생 학부모에게 과중한 부담을 주는 문제점 등이 지적되고 있다. 특히, 학부모 등의 자원봉사자를 활용하는 경우에는 지속성과 책임감, 전문성 결여라는 문제들이 지적되고 있다.

미국의 특수교육 보조원 활용의 역사를 살펴보면, 특수교육 보조원의 역할은 1970년대 이전까지는 학교에서 본래 사무적인 일이나 학교 혹은 교실의 일상적인 일과 중에 일어나는 과제들을 수행하기 위하여 비전문적인 직원을 채용하였다. 당시의 보조원들은 대개 출석점검, 사무업무 및 금전관리, 서류교정하기와 같은 일을 하였다.

1970년대에는 학생을 교수하는 것과 관련된 일을 관여하기 시작하여서 운동장, 강당, 식당, 버스 승하차장에서 교사들의 일손을 덜어주기 위한 일들을 하였으며, 사무업무 외에 가르치는 일을 하였다. 1990년대 중반부터 보조원 역할에서 현격한 변화를 초래하면서 대부분의 근무시간을 학생들과 함께 시간을 보내는 것이 보편화되었다. 예를 들면, 읽기시간 지원하기, 건강보호, 개인적 욕구, 숙제, 프로젝트, 소집단 활동, 일반학급의 전체학생을 지원하기 등과 같은 교수활동을 수행하였다. 단순한 사무 및 신변처리 정도에서 지원을 하던 것으로부터 교사 및 전문가의 감독 및 지시 하에 보다 비중 있는 교수적 활동에 개입하기 시작하였다(French, 1999a, 1999b).

이러한 종전보다 적극적으로 교수적 지원을 하는 보조원이 존재하고 이들의 역할이 변화하였다는 것은 특수교사 및 일반교사의 역할에도 변화가 초래되었음을 시사한다. 즉 보조원이 장애학생의 교수와 관련된 직접 및 간접적인 지원을 제공하는 반면, 교사는 역할의 위임자, 프로그램의 계획자, 연출자, 모니터, 코치, 프로그램을 종합하고 관리하는 역할을 함으로써 프로그램의 질을 책임지게 되었다.

보조원이 일반교실에 공존하고 개입하게 되면서 보조원의 역할 변화 및 역할 확대를 맞이할 준비가 되어 있지 않는 교사들에게는 갈등의 요인이 되기도 하였지만, 동시에 교사가 생각하고 교수 계획을 실시할 수 있도록 부담을 덜어주는 계기가 되었다(French, 1999a, 1999b).

우리나라의 특수교육 보조원 제도는 2003년부터 공식적으로 시범운영하게 되었으며, 2004년부터 국고에서 30%를 지원하고 지방자치단체에서 70%의 예산을 확보하여 1,000여명의 특수교육 보조원을 배치하였다(교육인적자원부, 2004).

2006년도 특수교육실태조사에 의하면, 현재 특수교육 보조원이 일반학교 및 특수학교에 배치된 수는 특수학교에 1,516명이고, 일반학교에 3,074명, 일반학급에 569명이 배치되어 총 5,159명에 이른다. 특수교육 보조원 제도는 2007년 5월 현재 5,159명의 특수교육 보조원이 활동하고 있다(박승희 외, 2007).

이러한 특수교육 보조원의 활용방안에 의하면 다음과 같다(교육인적자원부, 2007.1).

첫째, 특수교육 보조원의 신분을 학교 회계직으로 한다.

둘째, 자격은 고등학교 졸업이상의 학력을 소지하고 특수교육에 관심이 있는 자로 하며, 시·도 교육청 주관 특수교육에 관한 연수과정을 이수한자로 한다.

셋째, 역할은 교사의 고유 업무인 수업, 학생지도, 상담, 행정업무를 대리할 수 없고, 학급 담임교사의 요청에 의해 학생지도를 보조한다. 주로 다음과 같은 지원업무를 수행한다. (1) 특수교육 대상 학생의 용변 및 식사지도, 보조기 착용, 착탈의, 건강보호 및 안전생활 지원 등, (2) 특수교육 대상 학생의 교수-학습활동 지원, 학습자료 및 학습용품 준비, 이동 보조, 교실과 운동장에서 학생활동 보조, 학습자료 제작 지원 등, (3) 특수교육대상학생의 문제 행동 관리 지원-적응행동 촉진 및 부적응행동관리 지원, 또래와의 관계형성 지원, 행동지도를 위한 프로그램관리 지원 등이다.

넷째, 배치방법은 담임교사가 부모의 동의를 얻어서 특수교육 보조원 활용계획서를 작성하여 학교장 명의로 특수교육운영위원회에 제출한 이후, 특수교육운영위원회 심사를 통해 적절한 학생에 한해 배치한다.

다섯째, 배치기준은 특수교육 대상자로 선정되어 일반학교, 일반학급 특수학교에서 교육을 받고 있는 학생 중, 중도 중복장애 학생부터 우선 배치한다.

여섯째, 특수학급 설치학교의 경우는 유급특수교육 보조원을 통합학급에 배치 활용하고, 관리는 특수학급 담임교사가 담당한다. 특수학급 미설치학교는 유급특수교육 보조원을 통합학급에 배치 활용하고, 관리는 학급담임 교사와 특수교육지원센터에서 담당한다.

특수교육 보조원 배치 절차는 다음과 같다(교육인적자원부, 2006.9).

첫째, 학교장은 학급담임이 학부모 동의를 얻어 특수교육 보조원활용계획서를 작성하여 해당 특수교육운영위원회에 계획서를 제출한다.

둘째, 교육감 및 교육장은 특수교육 보조원 배치 대상 학생 및 학교 결정 및 통보를 한다.

셋째, 학교장은 특수교육 보조원 채용공고 및 채용을 한다.

넷째, 교육감 및 교육장은 특수교육 보조원 활용 관리 실태를 점검한다.

우리나라 교육인적자원부에서 제시한 특수교육 보조원의 역할에 대한 설명에서는 특수교육 보조원은 교사의 고유 업무인 수업, 학생지도, 평가, 상담, 행정업무 등을 대리할 수 없고, 학급담임교사의 요청에 의해 학생 지도를 보조하는 것으로 명시하고 있다. 다시 말해 전문성을 가지고 있는 교사의 고유 업무와 보조업무의 경계를 분명히 제시하면서 특수교육 보조원의 역할 수행을 정의한 점에 주목할 필요가 있다. 교육인적자원부에서 제시한 특수교육 보조원의 정체성에 대한 설명에서 강조한 사실은 학교환경에서 특수교육 보조원은 교사의 고유 업무를 대리할 수 없다는 사실을 분명히 지적하고 있다(박승희 외, 2007).

미국의 경우를 보면, 특수교육 보조원이 거의 한 세기 동안 장애인을 위한 서비스 분야에서 일을 해 왔고 특수교육 현장에서 그 수가 꾸준히 증가되면서 그 위상과 역할이 변화를 맞고 있다. 전인진, 박승희(2001)는 특수교육보조원의 역할에 대해 다양한 문헌들(French, 1999a, 1999b; Freschi, 1999; Giangreco, et al., 1999; Heller, et al., 2000; Lipsky & Gartner, 1997; Marks, et al., 1999; Martella, et al., 1995; Minnondo, et al., 2001)의 내용을 종합적으로 정리하여 (1) 사무행정 지원, (2) 개인적 욕구 지원, (3) 건강 보호 및 안전, 지원, 4) 이동 지원, (5) 보조 장비 사용지원, (6) 의사소통 지원, (7) 행동 지원, (8) 교수적 지원, (9) 팀의 구성원, (10) 가족과의 상호 작용의 10가지 역할을 제시하고 있다.

이상과 같이 특수교육 보조원의 주요 업무는 교사의 고유 업무인 수업·학생지도·평가·상담·행정업무 등을 대리할 수 없고, 다만 학급 담임교사의 요청에 의해 학생 지도를 보조하되, 정규교사의 지시와 감독 아래 다음과 같은 지원 업무를 수행한다.

첫째, 특수교육 대상학생의 개인욕구 지원, 즉 용변 및 식사지도, 보조기 착용, 착탈

의, 건강보호 및 안정생활을 지원한다.

둘째, 특수교육 대상학생의 교수-학습활동 지원, 즉 학습자료 및 학용품 준비, 이동 보조, 교실과 운동장에서의 학생활동 보조, 학습자료 제작 등을 지원한다.

셋째, 특수교육 대상학생의 문제행동 관리 지원, 즉, 적응행동 촉진 및 부적응 행동 관리 지원, 또래와의 관계형성 지원, 행동지도를 위한 프로그램 등을 관리한다.

특히, 최근 통합교육의 진전과 장애학생의 개별화 교육 강화 및 학습권 확보를 통해 효과적인 특수교육 서비스를 제공하기 위해서는 실제 수요자인 장애 학생의 교육적 욕구를 파악할 필요가 있으며, 이러한 교육적 욕구에 대해서 특히 성별에 따른 욕구의 차이에 대해서 알아볼 필요가 있다.

2. 연구목적

본 연구에서는 지체부자유 학생이 중요하다고 인식하고 있는 특수교육 보조원의 역할 및 능력, 그리고 능력형성의 저해요인을 성차를 중심으로 각 하위영역별 차이를 알아보고자 하는데 그 목적이 있다.

연구목적에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 지체부자유 학생이 인식하고 있는 특수교육 보조원의 역할은 성별에 따라 어떠한 인식의 차이가 있는가?

둘째, 지체부자유 학생이 인식하고 있는 특수교육 보조원의 능력은 성별에 따라 어떠한 인식의 차이가 있는가?

셋째, 지체부자유 학생이 인식하고 있는 특수교육 보조원의 능력 저해요인은 성별에 따라 어떠한 인식의 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 목적은 지체부자유 학생이 중요하다고 인식하고 있는 특수교육 보조원의 역할 및 능력과 능력형성의 저해요인에 대해서 K광역시와 전남 Y시 소재 특수학교 2개교(중등부), D시설의 지체부자유 학생 166명을 대상으로 조사하였다.

〈표 II-1〉 조사 대상자의 특성

	구 분	퍼센트	빈도(명)
성별	남학생	54.2	83
	여학생	45.8	76
학력	중학교 이하	31.9	53
	고등학교	30.1	50
	전문대학교 이상	38.0	63
지체부자유이외의 장애	있다	51.2	85
	없다	48.8	81

조사 대상자의 특성은 〈표 II-1〉 과 같이 성별은 남성이 54.2%(83명), 여성이 45.8%(76), 학력은 중학교 이하가 31.9%(53명), 고등학교가 30.1%(50명), 전문대학 이상이 38.0%(63명), 그리고 지체부자유이외의 장애 여부에 대해서는 중복장애를 가지는 경우가 51.2%(85명), 중복장애를 가지고 있지 않는 대상자가 48.8%(71명)로 나타났다.

2. 연구절차

본 연구조사의 목적은 특수학교 교사가 중요하다고 인식하고 있는 특수교육 보조원의 역할 및 능력과 능력형성의 저해요인에 대한 질문지를 검토하기 위하여 7월 10일부터 18일까지 1주 동안 전문가 5명을 대상으로 미리 작성한 질문지를 적용해 보고, 이를 수정 보완하여 본 연구 조사를 위한 질문지로 완성하였다.

본 질문지의 내용적 타당성을 검증하기 위해 전문가 4인에게 본 연구의 목적과 내용에 대해 설명한 후, 내용 타당도에 대한 검증을 받아, 검토자 4명 중 3명 이상(.75이상의 일치도)의 동의를 얻어 확정하였다. 내용적 타당도를 검증 받은 기준은 다음과 같다.

첫째, 특수교육 보조원의 역할에 대한 질문항목은 적절한가?

둘째, 특수교육 보조원의 능력에 대한 질문항목은 적절한가?

셋째, 특수교육 보조원 능력의 저해요인에 대한 질문항목은 적절한가?

3. 조사기간

조사는 2007년 3월 1일부터 3월 21일까지 K광역시와 전남 Y시 소재 특수학교 2개교(중등부), D시설의 지체부자유인 166명을 대상으로 조사하였다. 회수율은 83.0%로 나타났다.

4. 조사도구

본 연구에서 사용한 질문지는 Martella, et al., 1995; Lipsky & Gartner, 1997; Marks, et al., 1999; French, 1999a, 1999b; Freschi, 1999; Giangreco, et al., 1999; Heller, et al., 2000; 조홍중,2000; 박은혜, 2001; Minnondo, et al., 2001; 전인진, 박승희,2001; 강경숙외 ,2002; 김일명, 조홍중, 2006; 박승희외, 2007)를 참고로 하여 이를 일부 수정·보완 하였다. 질문지의 문항은 특수교육 보조원의 역할과 특수교육 보조원의 능력 및 특수교육 보조원의 능력의 저해요인으로 구성하였으며, 그 구체적인 내용과 문항 배정은 <표Ⅱ-2>과 같다.

본 질문지의 전체 신뢰도 계수(α)는 「특수교육 보조원의 역할」에서 .982, 「특수교육 보조원의 능력」에서 .990, 「능력형성의 저해요인」에서.990으로 나타났다.

<표Ⅱ-2> 질문지 하위영역별 문항수 및 Cronbach ' Alpha 계수

조사내용	문항수 및 문항번호		
	문항수	문항번호	Cronbach ' Alpha 계수
1. 특수교육 보조원의 역할	수업보조	1-6	.954
	생활보조	7-19	.976
	사무보조	20-23	.964
	전 체	1-23	.982
2. 특수교육 보조원의 능력	일반교육	1-5	.950
	특수교육	6-23	.986
	치료교육	24-28	.959
	전 체	1-28	.990
3. 특수교육 보조원의 능력형성의 저해요인	제도요인	1-8	.971
	학생요인	9-14	.972
	교사요인	15-22	.975
	전문지식	23-28	.976
전 체	1-28	.990	

5. 자료 분석 방법

본 연구를 위하여 질문지를 총200부 배포하여 통계 처리 할 수 없는 질문지 34매를 제외한 166매(88.3%)를 통계처리 하였다.

본 조사에서 사용한 척도는 4단계 척도를 활용하였으며, Data의 처리 과정에서 결과를 명확히 하기 위해서 편의상 대체로 중요하다와 매우 중요하다는 선택한 경우는 「중요하다」로 보고 「중요 정도」를 성차를 중심으로 분석하였다.

본 조사에서 수집된 자료는 SPSS 11.0 프로그램을 이용하여 통계처리 하였으며, 통

계처리는 본 조사의 척도가 순서척도이기 때문에 순서척도에 적합한 chi-square분석(χ^2 검증)을 활용하여 지체부자유 학생의 인식하고 있는 특수교육 보조원의 역할과 특수교육 보조원의 능력 및 특수교육 보조원의 능력의 저해요인에 대해서 알아보았다.

III. 연구결과

1. 지체부자유 학생이 인식하고 있는 「특수교육 보조원의 역할」

특수교육 보조원의 역할 중 「수업보조」에 대한 지체부자유 학생의 인식은 <표 III-1> 과 같이 지체부자유 학생의 56.9%(94명)가 「수업보조」역할이 중요하다고 인식하였다. 성별에 있어서는 남학생의 평균 26.5%(44명), 여학생의 30.1%(50명)가 「수업보조」가 특수교육 보조원의 중요한 역할로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

<표 III-1> 특수교육 보조원의 역할 「수업보조」 단위: % (명)

수업 보조	중요도			χ^2
	남학생	여학생	합계	
1. 교과지도 보조	27.7(46)	30.7(51)	58.4(97)	4.340 *
2. 학습자료 제작 보조	25.9(43)	30.1(50)	56.0(93)	5.426 *
3. 통합 활동지도 보조	27.7(46)	31.9(53)	59.6(99)	5.939 *
4. 방과 후 특별 지도	25.9(43)	28.9(48)	54.8(91)	3.935 *
5. 개별화 보조 수업	27.1(45)	30.1(50)	57.2(95)	4.197 *
6.교육계획 참여	24.1(40)	28.3(47)	52.4(87)	5.000*
전체 평균	26.5(44)	30.1(50)	56.6(94)	

* p<.05 ** p<.01

특수교육 보조원의 역할 중 「수업보조」에 대한 지체부자유 학생의 성별에 따른 인식의 차이는 「1. 교과지도 보조 < $\chi^2(1)=4.340, p<.05$ >」, 「2. 학습자료 제작 보조 < $\chi^2(1)=5.426, p<.05$ >」, 「3. 통합 활동지도 보조 < $\chi^2(1)=5.939, p<.05$ >」, 「4. 방과 후 특별 지도 < $\chi^2(1)=3.935, p<.05$ >」, 「5. 개별화 보조 수업 < $\chi^2(1)=4.197, p<.05$ >」, 「6.교육계획 참여 < $\chi^2(1)=5.000, p<.05$ >」의 전 항목에 있어서 유의한 차이가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 「수업보조」에 대해서 더 중요한 역할로 인식하고 있었다.

특수교육 보조원의 역할 중 「수업보조」의 역할에 대한 지체부자유 학생의 인식은 <표 III-2> 와 같이 지체부자유 학생의 57.2%(95명)가 「생활지도 보조」역할이 중요하다고 인식하였다. 성별에 있어서는 남학생의 평균 25.9%(43명), 여학생의 31.3%(52명)가 「생활지도 보조」가 특수교육 보조원의 중요한 역할로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다. 특수교육 보조원의 역할 중 「수업보조」에 대한 지체부자유 학생의 성별에 따른 인식의 차이는 「1. 문제행동 지도 보조 $\langle \chi^2(1)=8.147, p<.01 \rangle$ 」, 「2. 현장학습 지도 보조 $\langle \chi^2(1)=7.174, p<.01 \rangle$ 」, 「3. 아동의 안전 지도 보조 $\langle \chi^2(1)=9.190, p<.01 \rangle$ 」, 「4. 신변 처리 지도 보조 $\langle \chi^2(1)=9.588, p<.01 \rangle$ 」, 「5. 부모 상담 보조 $\langle \chi^2(1)=11.177, p<.01 \rangle$ 」, 「6. 식사지도 보조 $\langle \chi^2(1)=5.757, p<.05 \rangle$ 」, 「7. 교우관계 형성 $\langle \chi^2(1)=7.373, p<.01 \rangle$ 」, 「8. 통학지도 $\langle \chi^2(1)=7.940, p<.01 \rangle$ 」, 「9. 학교 내·외 이동 지도 $\langle \chi^2(1)=7.940, p<.01 \rangle$ 」, 「10. 보조 장비 사용 지원 $\langle \chi^2(1)=5.586, p<.05 \rangle$ 」, 「11. 착탈의 지원 $\langle \chi^2(1)=7.373, p<.01 \rangle$ 」, 「12. 의사소통지원 $\langle \chi^2(1)=7.174, p<.01 \rangle$ 」, 「13. 건강보호 지도 $\langle \chi^2(1)=9.437, p<.01 \rangle$ 」의 전 항목에 있어서 유의한 차이가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 「수업보조」에 대해서 더 중요한 역할로 인식하고 있었다.

〈표 III-2〉 특수교육 보조원의 역할 「생활지도 보조」 단위: % (명)

생활지도 보조	긍 정도			χ^2
	남학생	여학생	합계	
1. 문제행동 지도 보조	259(43)	319(53)	578(96)	8.147**
2. 현장학습 지도 보조	259(43)	313(52)	572(95)	7.174**
3. 아동의 안전 지도 보조	259(43)	325(54)	584(97)	9.190**
4. 신변 처리 지도 보조	241(40)	313(52)	554(92)	9.588**
5. 부모 상담 보조	223(37)	307(51)	530(88)	11.177**
6. 식사지도 보조	271(45)	313(52)	584(97)	5.757*
7. 교우관계 형성	265(44)	319(53)	584(97)	7.373**
8. 통학지도	253(42)	313(52)	566(94)	7.940**
9. 학교 내·외 이동 지도	253(42)	313(52)	566(94)	7.940**
10. 보조 장비 사용 지원	265(44)	307(51)	572(95)	5.586*
11. 착탈의 지원	265(44)	319(53)	584(97)	7.373**
12. 의사소통지원	259(43)	313(52)	572(95)	7.174**
13. 건강보호 지도	265(44)	331(55)	596(99)	9.437**
전체 평균	259(43)	313(52)	572(95)	

* p<.05 ** p<.01

특수교육 보조원의 역할 중 「사무처리 보조」의 역할에 대한 지체부자유 학생의 인식은 〈표 III-3〉과 같이 지체부자유 학생의 50.0%(83명)가 「사무처리 보조」역할이 중요하다고 인식하였다. 성별에 있어서는 남학생의 23.5%(39명), 여학생의 26.5%(44명)가 「사무처리 보조」가 특수교육 보조원의 중요한 역할로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 특수교육 보조원의 역할 중 「사무처리 보조」에 대한 지체부자유 학생의 성별에 따른 인식의 차이는 「2. 출석부관리 $\langle \chi^2(1)=5.400, p<.05 \rangle$ 」, 「3. 교무보조 $\langle \chi^2(1)=3.495, p<.05 \rangle$ 」의 항목에 있어서 유의한 차이가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 「수업보조」에 대해서 더 중요한 역할로 인식하고 있었다.

〈표 III-3〉 특수교육 보조원의 역할 「사무처리 보조」

단위: % (명)

사무처리 보조	긍 정도			
	남학생	여학생	합계	χ^2
1. 성적처리 보조	247(41)	271(45)	518(86)	3.077
2. 출석부관리	223(37)	271(45)	494(82)	5.400 *
3. 교무보조	235(39)	265(44)	500(83)	3.495*
4. 공문서처리	229(38)	253(42)	482(80)	2.807
전체 평균	235(39)	265(44)	500(83)	

* p<.05 ** p<.01

〈표 III-4〉 「특수교육 보조원의 역할」의 하위 영역별 결과

단위: % (명)

하위 영역	중요도			
	남학생	여학생	합계	순위
1. 수업보조	265(44)	301(50)	566(94)	2
2. 생활지도 보조	259(43)	313(52)	572(95)	1
3. 사무처리 보조	235(39)	265(44)	500(83)	3
전체 평균	25.3(42)	29.5(49)	54.8(91)	

특수교육 보조원의 역할에 대한 지체부자유 학생의 인식은 〈표 III-4〉와 같이 전체 54.8%(91명)가 중요한 역할로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 그 중에서 남학생의 경우는 3개 하위영역의 전체에 대해서 25.3%(42명)가 중요한 역할로 인식하였다. 여학생의 경우는 3개 하위영역의 전체에 대해서 29.5%(49명)가 특수교육 보조원의 역할로 중요한 것으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

특수교육 보조원의 역할은 「생활지도 보조」가 57.2%(95명)로 가장 중요하게 인식하였고, 그 다음으로 「수업보조」가 56.6%(94명), 그리고 마지막으로 「사무처리 보조」가 50.0%(83명)로 인식하고 있었다.

2. 지체부자유 학생이 인식하고 있는 「특수교육 보조원의 능력」

지체부자유 학생이 생각하고 있는 특수교육 보조원이 갖추어야 할 능력은 〈표 III-5〉와 같이 52.4%(87명)가 「일반교육에 대한 지식」이 중요하다고 인식하고 있었으며, 성별에 있어서는 남학생의 24.1%(40명), 여학생의 28.3%(47명)가 「일반교육에 대한 지식」이 특수교육 보조원이 갖추어야 할 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

<표 III-5> 특수교육 보조원의 능력 단위: % (명)

일반교육에 대한 지식	금 정도			
	남학생	여학생	합계	χ^2
1. 발달 심리학	253(42)	271(45)	524(87)	2.339
2. 컴퓨터 활용과 실무	223(37)	235(39)	458(76)	1.729
3. 통합교육에 대한 이해	247(41)	307(51)	554(92)	7.745**
4. 부모교육에 대한 이해	247(41)	319(53)	566(94)	9.810**
5. 교과에 대한 지식	241(40)	289(48)	530(88)	5.793*
전체 평균	241(40)	283(47)	524(87)	

* p<.05 ** p<.01

「일반교육에 대한 지식」 영역(총5항목)에서는 성별에 따라 3개 항목에서 유의차가 나타났다. 즉 「3. 통합교육에 대한 이해 $\langle\chi^2(1)=5.400\ p<.01\rangle$ 」, 「4. 부모교육에 대한 이해 $\langle\chi^2(1)=5.400\ ,\ p<.01\rangle$ 」, 「5. 교과에 대한 지식 $\langle\chi^2(1)=3.495,\ p<.05\rangle$ 」의 항목에 있어서 유의한 차이가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 「일반교육에 대한 지식」에 대해서 더 중요한 능력으로 인식하고 있었다. 지체부자유 학생이 생각하고 있는 특수교육 보조원이 구비해야할 능력은 <표 III-6> 과 같이 59.0%(98명)가 「특수교육에 대한 지식」이 중요하다고 인식하고 있었으며, 성별에 있어서는 남학생의 24.7%(41명), 여학생의 34.3%(57명)가 「특수교육에 대한 지식」이 특수교육 보조원이 구비해야 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 「특수교육에 대한 지식」 영역의 18항목에 대해서 성별에 의한 유의차가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 「특수교육에 대한 지식」이 중요한 능력으로 인식한 것으로 나타났다.

<표 III-6> 특수교육 보조원의 능력 단위: % (명)

특수교육에 대한 지식	금 정도			
	남학생	여학생	합계	χ^2
1. 장애유형별 특징 이해	247(41)	307(51)	554(92)	7.745**
2. 장애의 원인에 대한 이해	253(42)	289(48)	542(90)	4.515*
3. 장애인 복지에 대한 이해	253(42)	301(50)	554(92)	6.099**
4. 장애학생의 진단과 평가	229(38)	307(51)	536(89)	10.259**
5. 장애학생 보육에 대한 지식	247(41)	319(53)	566(94)	9.810**
6. 개별화교육 관련 이해	259(43)	319(53)	578(96)	8.147**
7. 의사소통 기술에 대한 이해	247(41)	325(54)	572(95)	10.944**
8. 보완대체 의사소통에 대한 이해	241(40)	295(49)	536(89)	6.647**
9. 중복장애에 대한 이해	247(41)	313(52)	560(93)	8.744**
10. 중증장애에 대한 이해	247(41)	319(53)	566(94)	9.810**
11. 교과 지도에 대한 이해	235(39)	307(51)	542(90)	9.381**

특수교육에 대한 지식	긍정도			χ^2
	남학생	여학생	합계	
12. 생활지도에 대한 이해	241(40)	325(54)	566(94)	11.878**
13. 보조 장비에 대한 이해	247(41)	319(53)	566(94)	9.810**
14. 신변 자립에 대한 이해	265(44)	325(54)	590(98)	8.370**
15. 교수법에 대한 이해	229(38)	313(52)	542(90)	11.394**
16. 장애학생 교수방법에 대한 이해	241(40)	307(51)	548(91)	8.543**
17. 문제행동에 대한 이해	259(43)	301(50)	560(93)	5.426*
18. 학습자료 제작 능력	223(37)	301(50)	524(87)	10.061**
전체 평균	247(41)	343(57)	590(98)	

* p<.05 ** p<.01

지체부자유 학생이 생각하고 있는 특수교육 보조원이 구비해야할 능력은 <표 III-7> 과 같이 55.4(92)가 「치료교육에 대한 지식」이 중요하다고 인식하고 있었으며, 성별에 있어서는 남학생의 24.7%(41명), 여학생의 30.7%(51명)가 「치료교육에 대한 지식」이 특수교육 보조원이 구비해야 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 「치료교육에 대한 지식」 영역의 5항목에 대해서 성별에 의한 유의차가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 「특수교육에 대한 지식」이 중요한 능력으로 인식한 것으로 나타났다.

<표 III-7>

특수교육 보조원의 능력

단위: % (명)

치료교육에 대한 지식	긍정도			χ^2
	남학생	여학생	합계	
1. 물리치료에 대한 이해	247(41)	319(53)	566(94)	9.810**
2. 작업치료에 대한 이해	253(42)	301(50)	554(92)	6.099**
3. 언어치료에 대한 이해	265(44)	303(52)	578(96)	6.446**
4. 심리치료에 대한 이해	241(40)	313(52)	554(92)	9.588**
5. 음악치료에 대한 이해	235(39)	289(48)	524(87)	6.493**
전체 평균	247(41)	307(51)	554(92)	

* p<.05 ** p<.01

특수교육 보조원의 능력에 대한 지체부자유 학생의 하위영역별 인식의 결과는 <표 III-8> 과 같이 55.4%(92명)의 학생이 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 특수교육 보조원의 역할은 「특수교육에 대한 지식」이 59.0%(98명)로 가장 중요하게 인식하였고, 그 다음으로 「치료교육에 대한 지식」이 55.4%, 그리고 마지막으로 「일반교육에 대한 지식」이 52.4%(87명)로 나타났다.

있어서 남학생의 24.1(40), 여학생의 28.3(47)가 「학생요인」이 특수교육 보조원이 갖추어야 할 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

「학생요인」 영역의 6항목에 대해서 성별에 의한 유의차가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 특수교육보조원의 능력형성의 저해요인으로 「학생요인」인 것으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

특수교육 보조원의 능력형성의 저해요인에 대한 지체부자유 학생의 인식은 <표 III-11>과 같이 50.6(84)가 「교사요인」이 중요한 저해요인으로 인식하고 있었다. 성별에 있어서 남학생의 22.9(38) 여학생의 27.7(46)가 「교사요인」이 특수교육 보조원이 구비해야 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

<표 III-10> 특수교육 보조원의 「능력형성의 저해요인」 단위: % (명)

학생요인	공 정도			χ^2
	남학생	여학생	합계	
1. 과도한 학생 수	25.3(42)	28.3(47)	53.6(89)	3.816*
2. 장애아동의 중증화	25.3(42)	28.3(47)	53.6(89)	3.816*
3. 장애의 중복	24.1(40)	27.1(45)	51.2(85)	3.596*
4. 아동의 문제행동	24.7(41)	28.3(47)	53.0(88)	4.388*
5. 아동의 연령 다양화	23.5(39)	30.1(50)	53.6(89)	8.355**
6. 이질적인 집단	22.9(38)	27.7(46)	50.6(84)	5.523*
전체 평균	24.1(40)	28.3(47)	52.4(87)	

* p<.05 ** p<.01

「교사요인」 영역의 8항목에 대해서 성별에 의한 유의차가 나타났다. 즉, 남학생보다 여학생이 특수교육보조원 능력형성의 저해요인으로 「교사요인」이 더 큰 것으로 인식하였다.

<표 III-11> 특수교육 보조원의 「능력형성의 저해요인」 단위: % (명)

교사요인	공 정도			χ^2
	남학생	여학생	합계	
1. 과도한 나이	20.5(34)	27.1(45)	47.6(79)	7.539**
2. 육아의 경험 결여	22.3(37)	27.7(46)	50.0(83)	6.213**
3. 담당교사와의 협력부족	22.9(38)	28.3(47)	51.2(85)	6.348**
4. 장애아동 지도경험 부족	24.7(41)	23.5(40)	54.2(90)	5.941*
5. 체력의 부족	23.5(39)	26.5(44)	50.0(83)	3.495*
6. 비전공(자격증 미소지)	21.7(36)	27.1(45)	48.8(81)	6.086**
7. 장애아동에 대한 애정	25.9(43)	28.9(48)	54.8(91)	3.935*
8. 성공경험의 결여	23.5(39)	28.3(47)	51.8(86)	5.654*
전체 평균	22.9(38)	27.7(46)	50.6(84)	

* p<.05 ** p<.01

〈표 III-13〉 특수교보조원의 능력형성의 저해요인 하위영역별 결과 단위: % (명)

하위 영역	공정도			
	남학생	여학생	합계	순위
1. 제도요인	235(39)	265(44)	500(83)	3
2. 학생요인	241(40)	283(47)	524(87)	1
3. 교사요인	229(38)	277(46)	506(84)	2
전체평균	235(39)	277(46)	512(85)	

특수교보조원의 능력형성의 저해요인에 대한 하위영역별 결과는 〈표 III-13〉 과 같이 전체 51.2%(85명)의 학생이 저해요인으로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 3개 하위영역 중 「2. 학생요인」이 52.4%(87명)로 가장 중요한 저해요인으로 인식하였고, 그 다음으로 「3. 교사요인」이 50.6%(84명), 그리고 마지막으로 「1. 제도요인」이 50.0%(83명)로 가장 중요하지 않는 저해요인으로 인식하고 있었다.

IV. 결론 및 논의

이상에서 살펴본 연구 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 지체부자유 학생이 인식하고 있는 특수교육보조원의 역할은 「생활지도 보조」를 가장 중요하게 인식하였고, 그 다음으로 「수업보조」, 마지막으로 「사무처리 보조」순으로 중요한 역할로 인식하고 있었다. 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위 영역 모두 중요한 역할로 인식하였다.

이상의 결과와 관련하여 특수교육보조원의 역할에 대해서 전인지, 박승희(2001)는 특수교육보조원의 역할에서 사무행정지원을 강조하고 있지만 본 연구의 결과에서는 「생활지도 보조」, 「수업보조」가 「사무처리 보조」보다 강조되었다. 이러한 경향은 김일명, 조홍중(2006)의 특수교육교사를 대상으로 한 조사에서도 3개 하위영역 중에서 「수업보조」, 「생활지도 보조」 「사무처리 보조」에서 「사무처리 보조」가 가장 중요하지 않는 영역으로 나타났다. 그러나 김일명, 조홍중(2006)의 연구에서는 3개 하위영역 중 「수업보조」가 강조되는 반면, 본 연구에서는 「생활지도 보조」가 강조된 점이 특이점으로 볼 수 있다. 이러한 결과는 수업을 담당하는 특수교육교사는 특수교육 분야에서 개별화 교육이 강조되고 있기 때문에 「수업보조」가 당연히 강조되는 반면, 지체장애 학생은 자신이 가지고 있는 지체의 장애로 인하여 「수업보조」에 대한 불편보다는 「생활지도 보조」가 더 절실했기 때문일 것으로 판단된다. 이상과 같이 서비스의 제공자인 교사와 피교육자인 지체부자유학생의 인식의 차이는 존재하지만, 특수교육보조원의 역할에 대한 논의를 일찍부터 시작한 미국의 경우는 특수교육보조원의 역할을 점차 확대

해 가는 추세이다. 이에 반해 우리나라의 경우는 특수교육보조원의 역할은 교사의 고유 업무인 수업·학생지도·평가·상담·행정업무 등을 대리할 수 없고, 다만 학급 담임교사의 요청에 의해 학생 지도를 보조하되, 정규교사의 지시와 감독 아래 (1) 특수교육 대상 학생의 용변 및 식사지도, 보조기 착용, 착탈의, 건강보호 및 안전생활 지원 등, (2) 특수교육 대상 학생의 교수-학습활동 지원, 학습자료 및 학용품 준비, 이동 보조, 교실과 운동장에서 학생활동 보조, 학습자료 제작 지원 등, (3) 특수교육대상학생의 문제 행동 관리 지원-적응행동 촉진 및 부적응행동관리 지원, 또래와의 관계형성 지원, 행동 지도를 위한 프로그램관리 지원 등의 지원업무를 수행한다(교육인적자원부, 2007.1)고 규정하고 있다. 다시 말해 전문성을 가지고 있는 교사의 고유 업무와 보조업무의 경계를 분명히 제시하면서 특수교육보조원의 역할 수행을 정의한 점에 주목할 필요가 있다. 교육인적자원부에서 제시한 특수교육보조원의 정체성에 대한 설명에서 강조한 사실은 학교환경에서 특수교육보조원은 교사의 고유 업무를 대리할 수 없다는 사실을 분명히 지적하고 있다(박승희 외, 2007).

둘째, 특수교육보조원의 능력에 대한 지체부자유학생의 하위영역별 인식의 결과는 55.4%의 지체부자유학생이 중요한 능력으로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 특수교육보조원의 역할은 「특수교육에 대한 지식」이 59.0%로 가장 중요하게 인식하였고, 그 다음으로 「치료교육에 대한 지식」이 55.4%, 그리고 마지막으로 「일반교육에 대한 지식」이 52.4%의 비중으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위 영역 모두 중요한 역할로 인식하였다. 이상의 결과와 관련하여 김일명, 조홍중(2006)의 조사 결과와 비교해 보면, 「특수교육에 대한 지식」을 가장 중요한 능력으로 인식하였고, 그 다음으로 중요한 능력은 「일반교육에 대한 지식」이, 그리고 마지막으로 「치료교육에 대한 지식」 순으로 인식하고 있었다. 이는 본 연구의 대상이 지체장애 학생이기 때문에 「특수교육에 대한 지식」과 「치료교육에 대한 지식」이 필요했기 때문으로 판단된다. 이상의 결과는 우리나라 특수교육보조원의 배치실태와 관련하여 검토해 보면, 대략 비율로 보아 일반학교에서 일하는 특수교육보조원이 특수학교에 비해서 2배가 된다. 특히 특수교사가 없는 일반학교에서 활동하는 특수교육보조원은 특수학교에 비해서 통합교육 실시의 어려움을 느끼고 있을 것이다(박승희외, 2007) 이러한 면에서 특수교육보조원의 「특수교육에 대한 지식」의 필요성은 당연한 점이라고 할 수 있다.

셋째, 특수교육보조원 능력형성의 저해요인에 대한 하위영역별 결과는 51.2%의 학생이 저해요인으로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 3개 하위영역 중 「학생요인」이 52.4%로 가장 중요한 저해요인으로 인식하였고, 그 다음으로 「교사요인」이 50.6%, 그리고 마지막으로 「제도요인」을 50.0%로 인식하고 있었다. 성차에 대해서는 남학생보다 여학생이 3개 하위 영역 모두 중요한 역할로 인식하였다. 김일명, 조홍중(2006)의 조사에서도 본 조사와 동일하게 「학생요인」이 가장 중요한 능력형성의 저해요인으로

지적하고 있었다. 이와 같이 「학생요인」 즉, 과도한 학생 수, 장애아동의 중증화, 장애의 중복, 아동의 문제행동, 아동의 연령 다양화, 이질적인 집단의 문제 등이 능력형성의 저해요인인 것으로 지적할 수 있다. 따라서 특수교육보조원에게 「특수교육에 대한 지식」을 갖추도록 하는 방안의 제시가 시급한 과제임을 시사하고 있다고 볼 수 있다.

이상과 같이 본 연구에서는 지체부자유학생의 특수교육보조원의 역할, 능력, 능력형성의 저해요인에 대한 인식을 검토하였으나, 금후의 연구에서는 특수교육보조원과 일반교사, 특수학급교사, 특수학교교사, 각각의 인식의 차이를 각각 비교분석을 해 본다면, 특수교육보조원 양성을 위하여 더 많은 기초자료를 얻을 수 있으리라 본다.

참고문헌

- 강경숙, 강영택, 김성애, 정동일(2002). 특수교육 보조원제 운영방안. 안산: 국립특수교육원.
 교육인적자원부 특수교육정책과(2007.1). 2007년도 특수교육운영계획, 27.
 교육인적자원부(2002). **특수교육실태조사서**. 서울: 교육인적자원부.
 교육인적자원부(2003). 시·도교육청 특수교육 담당관 협의자료. 서울: 교육인적자원부.
 교육인적자원부(2004). 보도자료, 2004, 2, 24.
 교육인적자원부(2006). 2006년도 특수교육실태조사서.
 김일명, 조홍중(2006). 특수학교 교사의 특수교육 보조원의 역할 및 능력에 대한 인식. 특수교육 저널: 이론과 실천. 한국특수교육문제연구소, 7(4), 121-141.
 김정혜(2001). 상주할 수 있는 전문적 보조교사가 시급. **현장특수교육**, 8(6), 42-43.
 박승희, 장혜성, 나수현, 신소니아(2007). **장애관련종사자의 특수교육 입문**. 학지사.
 박은혜(2001). 보조교사의 역할. **현장특수교육**, 8(6), 40-41.
 전국장애인교육권연대 보도자료(2006.4.17) www.eduright.or.kr.
 전인진, 박승희(2001). 보조교사의 역할 규명과 순기능 및 역기능에 관한 고찰. 특수교육학연구, 36(3), 233-265.
 井上正明(1993). **教師の評價に関する心理学的研究**, 風間書房.
 정창교(2001). 통합교육 보조교사 제도의 전국화를 위한 정보공유의 필요성. **현장특수교육**, 8(6), 44-46.
 趙洪仲(2000). 肢体不自由教育教師の資質及び能力に関する研究、再活心理研究, 7(1)263-285.
 French, N. K. (1999a). Paraeducators: Who are they and what do they do? *Teaching Exceptional Children*, 32(1), 65-69.
 French, N. K. (1999b). Paraeducators and teachers: Shifting roles. *Teaching Exceptional Children*, 32(2), 69-73.
 French, N. K., & Chopra, R. V. (1999). Parent perspectives on the roles of paraprofessionals. *The Association for Persons with Severe Handicaps*, 24, 259-272.
 Freschi, D. F. (1999). Guidelines for working with one-to-one aides. *Teaching Exceptional Children*, 31(4), 42-45.
 Giangreco, M. F., Broer, S. M., Edelman, S. W. (1999). The tip of the iceberg: Determining whether paraprofessional support is needed for students with disabilities in general education settings. *The Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(4), 281-291.
 Giangreco, M. F., Broer, S. M., Edelman, S. W. (1999). The tip of the iceberg: Determining

- whether paraprofessional support is needed for students with disabilities in general education settings. *The Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(4), 281-291.
- Giangreco, M. F., Edelman, S. W., & Broer, S. M., & Doyle, M. B. (2001). Paraprofessional support of students with disabilities: Literature from the past decade. *Exceptional Children*, 68(1), 45-63.
- Heller, K. W., Sherwood, B., Dykes, M. K., & Cohen, E. T. (2000). Specialized health care procedures in the schools: Training and service delivery. *Exceptional Children*, 66(2), 173-186.
- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1997). *Classroom supports and instructional strategies. In Inclusion & School Reform: Transforming America's classrooms*. Baltimore: Paul H. Brooks.
- Marks, S. U., Schrader, C., & Levine, M. (1999). Paraeducator experiences in inclusive settings: Helping, hovering, or holding their own? *Exceptional Children*, 65(3), 315-328.
- Martella, R. C., Marchand-Martella, N. E., Miller, T. L., Young, R. K., & Macfarlane, C.A.(1995). Teaching instructional aides and peer tutors to decrease problem behaviors in the classroom. *Teaching Exceptional Children*, 27(2), 53-56.
- Mimondo, S., Meyer, L. H., & Zin, J. F. (2001). The role and responsibilities of teaching assistants in inclusive education: What's appropriate? *The Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(2), 114-119.

Ability and Roles of Special Education Assistants Perceived by Physically Disabled Students

Kim, Il-Myeong

Gwangju Woman's University

Cho, Hong-Joong

Chonnam National University

<Abstract>

Physical disabilities mean mobility disabilities. Mobility disabled people refer to ones who cannot move safely and efficiently without stress. In this sense, physically disabled students are mobility disabled people who need many helps during their school life. The purpose of this study is to examine the ability and roles of special education assistants perceived by physically disabled students under the situation of service expansion in the special education and welfare fields for disabled people including assistants for special education or disabled people's activity. 166 physically disabled students residing in the Jeonnam area participated in this study that explored the ability and role of special education assistants.

The following results are obtained. First, the perception by physically disabled students on the role of special education assistants was analyzed. The most important role perceived by students was 「assistance in life guidance」 (57.2%), followed by 「assistance in school lessons」 (56.6%), and 「assistance in business management」 (50.0%). For sex difference, female students perceived these three subareas more importantly than male students.

Second, the perception by physically disabled students on the ability of special education assistants was analyzed. The most important ability perceived by students was 「knowledge on special education」 (59.0%), followed by 「knowledge on therapy education」 (55.4%), and 「knowledge on general education」 (52.4%). For sex difference, female students perceived these three subareas more importantly than male students.

Finally, the perception by physically disabled students on the hindrance factors of special education assistants' ability was analyzed. The most important hindrance

factor perceived by students was 「student」 (52.4%), followed by 「teacher」 (50.6%), and 「system」 (50.0%). For sex difference, female students perceived these three subareas more importantly than male students.

Key words: Physically Disabled Students, Speical Education Assistance, Ability, Role, Hindrance Factors

논문 접수: 2007. 9. 25 심사 시작: 2007. 10. 2 게재 확정: 2007. 11. 5