

## 가족중심의 전환교육 프로그램이 고등학교 장애학생의 자기결정과 부모의 스트레스, 양육효능감, 가족역량강화에 미치는 영향

정지희

경은학교

박지연\*

이화여자대학교 특수교육과

---

### 《요약》

---

본 연구는 가족의 요구를 바탕으로 구성된 ‘가족중심의 전환교육 프로그램’이 고등학교 장애학생의 자기결정과 부모의 스트레스, 양육효능감, 가족역량강화에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시되었다. 연구 참여자는 경기도내 5개 교육청에 소속된 1개 특수학교 및 7개 일반학교 특수학급 학생 28명과 그 가족으로, 실험집단의 학생 및 학부모들을 대상으로 총 13 회기에 걸쳐 프로그램을 실행한 후 두 집단 간 변화정도의 차이를 분석하였다. 연구 결과, 실험집단 학생들과 통제집단 학생들의 자기결정 변화정도 간에 유의미한 차이가 있었고, 실험집단 부모와 통제집단 부모의 가족역량강화 변화정도 간에도 유의미한 차이가 있었다. 반면, 실험집단 부모와 통제집단 부모의 스트레스 및 양육효능감 변화정도 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 마지막으로 연구 결과에 대한 논의와 연구의 제한점을 제시하였다.

---

주제어 : 가족중심, 가족참여, 가족지원, 전환교육, 자기결정, 가족역량강화

---

## I. 서론

특수교육의 궁극적인 목표는 학생들이 지역사회로 통합되어 실제 성인 사회에서 성공적으로 적응하며 한 사람의 시민으로서 자립생활을 하게 하는 데 있다(김진호,

---

\* 교신저자(jpark@ewha.ac.kr)

2000; 유애란, 2005). 장애학생의 자립적이고 성공적인 삶을 위해 진로교육이 매우 중요한 것임을 감안할 때 진로교육의 총체적 서비스라 할 수 있는 전환교육의 필요성은 아무리 강조해도 지나치지 않을 것이다(조인수, 2002). 전환교육은 학교로부터 졸업 이후 취업에 이르기까지 이루어지는 성과중심의 폭넓은 서비스와 경험들로(유애란, 2005) 장애학생들이 지역사회로의 성공적인 전환을 하는데 필요한 모든 교육 프로그램과 관련 서비스를 제공하는 것을 의미한다(박정식, 조인수, 2006). 장애학생이 전환을 위한 교육 프로그램을 제공받음으로써 좀 더 자립적인 성인이 될 수 있다면 그들의 삶의 질이 향상될 뿐 아니라 장애인 가족들의 짐을 덜어줄 수 있을 것이며 장애인을 보살피는데 드는 국가 재정을 줄이는 효과도 얻을 수 있을 것이다(김진호, 2000).

최근 성과중심 전환교육에서 주목받고 있는 개념은 자기결정이다. 자기결정이란 자신이 원하는 것을 알고 목표를 세워 그것을 추구하는 것으로(Martin & Marshall, 1995), Wehmeyer(2005)는 자기결정행동에 대해 “자신이 삶의 일차적 원인 주체(causal agency)가 되어 행동할 수 있게 하고, 자신의 삶의 질을 유지하거나 향상시킬 수 있는 의지적인 행동”(Wehmeyer, 2005, p. 117)이라고 정의하였다. McNally와 Harvey(2001)의 연구에서는 자기결정이 성인사회로의 전환에서 핵심이라고 지적하고 있으며, 많은 연구에서 자기결정과 전환 성과와의 긍정적 상관관계가 입증되었다(김언아, 김동일, 2005; 류숙렬, 2002; 박기영, 2003; 이숙향, 2009; Benz, Lindstrom, & Yovanoff, 2000; Wehmeyer & Schwartz, 1997).

한편, 전환교육의 중요성이 주목을 받고 있는 동시에 성공적인 전환교육의 실행을 위해 가족참여의 중요성 역시 강조되고 있다(이미선, 신현기, 2004; 최민숙, 2005). 가족참여는 부모 뿐 아니라 형제자매와 조부모 등 가족 구성원 전체가 장애학생의 교육과 관련된 모든 활동에 참여하고 개입하는 것으로, 전문가와 가족 간 파트너십 및 협력을 전제 조건으로 한다(박지연, 2004). 가족의 적극적 참여는 전환교육의 핵심적 요소 중 하나로(Kohler, 1996), 학생의 수행과 교육의 성공 여부를 좌우하는 가장 결정적인 요인 중 하나이다(이금섭, 송미화, 2007). 2007년 제정된 ‘장애인 등에 대한 특수교육법’에서는 가족지원을 관련서비스 중 하나로 포함하고 있고(제2조 제2항), 교육감이 특수교육대상자와 그 가족에 대하여 가족상담 등 가족지원을 제공하여야 한다(제28조 제1항)고 명시함으로써 가족지원 및 가족참여의 중요성을 강조하고 있다. 실제로 높은 수준의 부모참여는 장애학생의 독립된 주거 생활과 완전한 지역사회 참여 및 중등학교 이후 직업 프로그램, 학업의 참여와 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다(Newman & Cameto, 1993; Wagner et al., 1993; Turnbull & Turnbull, 2001; Schalock et al., 1986).

이러한 가족참여와 지원은 부모의 양육효능감과도 밀접한 관계가 있는데, 양육효능감이란 아동의 적절한 발달과 관련된 가치 있는 행동을 수행하는 부모의 능력에

대한 믿음을 말하며(최형성, 정옥분, 2001), 자녀의 발달과 성장에 긍정적 영향을 미친다(김현미, 도현심, 2004; Coleman & Karraker, 1997; Dorsey et al., 1999). 가족중심의 접근은 부모의 양육기술과 정서적 안정을 함양시키고, 양육과 관련된 부모의 인식을 향상시키며 가정에서 아동을 양육하는 가족의 능력을 강화함으로써 부모의 양육효능감을 향상시킨다(박성신, 박지연, 2007; 전해인, 2006; O'Shea et al., 2001). 또한 양육효능감은 양육스트레스와도 밀접한 관계를 갖는데, 선행 연구에 따르면 자녀 양육에 대한 스트레스가 큰 경우 부모역할에 대한 양육효능감이 낮은 것으로 드러났다(신숙재, 1997; Teti & Gelfand, 1991). 스트레스와 가족 기능 간의 관계를 분석하고 가족의 기능을 강화시키기 위한 많은 연구들에 따르면 가족의 스트레스 감소가 장애학생과 그 가족의 삶에 긍정적인 영향을 미친다고 한다(양숙미, 2000; 오승아, 2002; 이승희, 김나영, 2001; 조운경, 김경혜, 2005; 탁영란, 이희영, 1997). 즉, 부모의 양육효능감 및 스트레스는 장애학생의 발달 및 성장과 밀접한 관계가 있으므로 학생의 성공적인 사회로의 전환에도 영향을 미칠 것으로 추측해 볼 수 있다.

따라서 장애학생을 교육하여 성공적으로 사회로 전환시키는 데 핵심적 역할을 하는 가족을 지원하기 위해서는, 전문가가 장애학생 가족에 대한 이해를 바탕으로 가족의 다양한 요구에 부응하는 가족지원을 제공할 수 있어야 한다(최민숙, 2005). 또한 가족들이 스스로의 역량을 증진시켜 장애학생 교육에 적극적으로 참여하고 장애학생을 격려, 지원할 수 있도록 다양한 정보와 자료를 제공해야 한다(박지연, 2004). 장애학생의 교육 및 지원에 가족이 참여할 때 가족의 역량이 강화된다는 선행연구를 통해 가족참여의 중요성이 부각되고 있음에도 불구하고(김선해, 박지연, 2010; 전해인, 2006), 학생을 대상으로 전환교육 프로그램을 실행한 연구들 가운데 가족을 주요 참여자로 포함하고 있는 사례는 매우 찾아보기 어렵다. 전환교육 프로그램에 가족이 참여한 유일한 선행연구는 류애숙(2003)의 연구로, 장애학생을 위한 직업전환교육을 실시하는 한편, 부모들을 대상으로 별도의 부모교육을 제공하였다. 이 연구의 결과, 직업도구 다루기, 변별 분류하기, 단순 조립하기, 작업 태도 등을 포함한 학생의 직업준비기능이 향상된 것으로 나타났으나, 이 연구에서는 학생과 가족이 분리되어 프로그램에 참여하였고 학생과 가족이 함께 하는 활동은 포함되지 않았다.

이에 본 연구에서는 가족의 요구를 바탕으로 구성된 '가족중심의 전환교육 프로그램'을 학생과 가족 구성원에게 실시한 후, 이 프로그램이 고등학교 장애학생의 자기결정과 부모의 스트레스, 양육효능감, 가족역량강화에 영향을 미치는지에 대해 알아보았다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 가족중심의 전환교육 프로그램이 제공된 실험집단과 통제집단 고등학교 장애학생의 자기결정 변화정도 간에는 유의미한 차이가 있는가?

2. 가족중심의 전환교육 프로그램이 제공된 실험집단과 통제집단 부모의 스트레스 변화정도 간에는 유의미한 차이가 있는가?
3. 가족중심의 전환교육 프로그램이 제공된 실험집단과 통제집단 부모의 양육효능감 변화정도 간에는 유의미한 차이가 있는가?
4. 가족중심의 전환교육 프로그램이 제공된 실험집단과 통제집단 부모가 인식하는 가족역량강화 변화정도 간에는 유의미한 차이가 있는가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 경기도내 5개 교육청에 소속되어 있는 1개 특수학교 및 7개 일반학교 특수학급에 재학 중인 고등학교 장애학생을 성원으로 둔 28가족이다. 경기도교육청 제2청사에 소속된 4개 특수학교 및 42개 고등학교에 프로그램의 목적과 진행에 관한 내용이 첨부된 프로그램 참여 신청 공문을 발송하여 과거 유사한 프로그램에 참여한 경험이 없고 본 프로그램에 참여하기를 원하는 가족을 참여자로 모집하였다. 프로그램 참여를 희망한 33가족 중 연구자가 정한 일정에 따라 참여가 가능한 14가족을 실험집단으로 구성하고 나머지 19가족 중 학생 연령, 성별, 장애유형, 부모 연령, 학력, 종교, 비장애 형제자매 여부 등의 변인을 고려하여 실험집단과 가장 일대일 대응이 잘 되는 14가족을 통제집단으로 구성하였다(<표 1>, <표 2>).

<표 1> 실험집단의 특성

대상자	학생 특성				참여 가족	연령	부모 학력	종교	비장애 형제자매
	나이	성별	장애유형	재학형태					
A	17	여	정신지체	특수학급	모	47	대졸	기독교	오빠 1명
B	16	남	자폐성장애	특수학급	부	41	고졸	무교	남동생 1명
C	18	남	정신지체	특수학급	모	47	고졸	불교	여동생 2명
D	17	남	자폐성장애	특수학급	모	40	고졸	불교	남동생 1명
E	16	여	정신지체	특수학급	모	47	대졸	천주교	언니 1명
F	16	여	정신지체	특수학급	모	45	고졸	불교	남동생 1명

G	17	여	정신지체	특수학급	모	46	고졸	기독교	남동생 1명
H	16	여	정신지체	특수학급	모	48	대졸	기독교	언니 1명
I	17	여	정신지체	특수학급	부	47	대졸	무교	없음
					*모	46			
J	16	남	정신지체	특수학급	모	46	대졸	무교	없음
K	16	남	정신지체	특수학급	모	50	중졸	불교	형 1명
L	18	남	정신지체	특수학급	모	49	고졸	기독교	누나 2명
M	18	남	정신지체	특수학급	모	47	대졸	기독교	누나 1명
N	16	남	정신지체	특수학급	모	50	고졸	무교	누나 2명

\* I 학생의 가족은 모든 프로그램에 부모가 함께 참여하였고 중속변인 측정도 부모 모두 참여하였으나 가족 당 1명의 점수만을 사용하는 통계분석에는 어머니의 검사 결과를 사용함.

<표 2> 통제집단의 특성

대상자	학생 특성				참여 가족	연령	부모 학력	종교	비장애 형제자매
	연령	성별	장애유형	재학형태					
A'	17	여	정신지체	특수학급	모	55	대졸	기독교	오빠 1명
B'	16	남	정신지체	특수학교	모	48	고졸	기독교	남동생 1명
C'	18	남	정신지체	특수학교	모	53	고졸	불교	여동생 1명
D'	17	여	정신지체	특수학급	모	43	고졸	불교	언니 1명, 남동생 1명
E'	16	여	정신지체	특수학교	모	42	대졸	기독교	여동생 1명
F'	17	여	정신지체	특수학급	모	53	중졸	불교	오빠 1명
G'	17	여	정신지체	특수학급	모	42	대졸	기독교	남동생 1명
H'	17	여	정신지체	특수학급	모	46	고졸	기독교	언니 1명
I'	17	여	정신지체	특수학교	모	42	대졸	무교	여동생 1명
J'	16	남	정신지체	특수학급	모	44	대졸	기독교	없음
K'	17	남	정신지체	특수학교	모	47	고졸	불교	형 1명

〈표 2〉 통제집단의 특성 (계속)

대상자	학생 특성				참여 가족	연령	부모 학력	종교	비장애 형제자매
	연령	성별	장애유형	재학형태					
L'	17	남	정신지체	특수학급	부	45	고졸	기독교	누나 1명
M'	17	남	정신지체	특수학급	모	46	고졸	천주교	여동생 1명
N'	17	남	정신지체	특수학급	모	55	고졸	천주교	누나 1명

## 2. 연구기간 및 장소

본 연구는 2009년 7월부터 12월까지 총 5개월에 걸쳐 실시되었다. 연구 참여자 모집 및 프로그램 선호도 조사를 3주에 걸쳐 실시한 후 2주간 사전검사를 실시하고, 2009년 8월 셋째 주부터 11월 셋째 주까지 14주에 걸쳐 총 13회기의 프로그램을 진행하였다. 사후검사는 프로그램이 끝난 후 2009년 11월 넷째 주부터 12월 첫째 주까지 2주간 실시하였다.

본 연구의 프로그램을 실시했던 기본적인 장소는 경기도 남양주시에 소재한 G 특수학교의 회의실 및 시청각실이였다. G특수학교 외에도 사업체 견학, 그룹홈 방문, 연극 관람 등의 경우에서처럼 특정한 장소가 요구되는 경우, 프로그램의 인원과 상황에 맞게 선정된 외부 장소에서 프로그램이 진행되었다.

## 3. 독립변인

본 연구의 독립변인은 가족중심의 전환교육 프로그램으로, 다음과 같은 세 가지 원칙을 기준으로 구성되었다. 첫째, 가족의 요구를 반영하여 가족의 선호도에 맞는 프로그램으로 구성하였다. 가족들의 요구는 다양할 뿐 아니라 학생의 연령이나 가정 환경 등에 따라 달라질 수 있다. 본 연구의 참여자들은 고등학교 장애학생과 그 가족들이었으므로 성인기로 나아가는 데 필요한 특별한 요구 사항이 있을 것으로 판단되었다. 따라서 가족의 요구를 최대한 반영하여 프로그램을 구성·실행하였다.

둘째, 학생을 위한 프로그램은 학생의 미래 생활과 직접적인 관련이 있는 기능적 활동을 포함하였다. 이러한 활동 중 다수가 자기결정 능력과 관련이 깊은 것이었으므로 자기옹호, 자기관리, 사회성 등의 자기결정 기술과 관련된 영역들을 포함하여

프로그램을 구성하였다.

셋째, 가족이 장애학생과 그들의 삶에 결정력을 가질 수 있도록 하기 위하여 충분한 정보를 제공하고자 하였다. 프로그램 중 외부 강사에 의해 더 효과적으로 내용이 전달될 수 있는 프로그램들은 외부 강사를 섭외하여 진행함으로써 학부모들의 정보 부재에 대한 어려움을 해소하고자 하였으며 실질적으로 학생과 학부모에게 필요한 정보를 제공하고자 하였다.

학생 프로그램과 가족 프로그램으로 이루어진 본 연구의 독립변인은 모든 회기에 학생과 가족이 함께 참여하도록 계획되었으며, 본 프로그램의 구성근거는 <표 3>과 같다. 프로그램의 타당성과 적용가능성을 확인하기 위해 경력 5년 이상의 교사 11인과 복지관 근무 경력 5년 이상의 직원 5인 등 총 16인으로부터 프로그램 내용에 대한 검토를 받았다. 이러한 과정을 바탕으로 구성된 프로그램의 영역과 내용은 <표 4>에, 세부 활동내용 예시는 <부록 1>에 제시하였다.

#### 4. 종속변인 측정 도구

##### 1) 자기결정 교사 인식 척도

본 연구에서는 학생의 자기결정 수준 측정을 위해 Hoffman, Field, & Sawilowsky (2000)가 제작한 자기결정 교사 인식 척도(Self-determination Teacher Perception Scale; TPS)를 연구자들이 번안하여 사용하였다. 자기결정 교사 인식 척도는 자신 알기, 자신의 가치 알기, 계획하기, 행동하기, 성과 경험하기 및 배우기의 5개 하위 영역으로 구성되어 있는 0~4점 척도로, 점수 범위는 0~120점이고, 점수가 높을수록 자기결정 수준이 높음을 의미한다. 이 척도는 현장경력 5년 이상의 교사 11인, 복지관 근무경력 5년 이상의 직원 5인, 특수교육 전공 박사과정 1인을 포함한 총 17인에게 내용타당성을 검증 받아 사용하였다. 또한 본 연구에서는 방명애(2001), 이영미(2006)의 선행연구를 참고하여 0~4점 척도 대신 1~5점 척도로 채점하여 개인별 득점을 30~150점으로 수정하였다. 이 척도는 30개 문항으로 이루어져 있으나, 통계 처리 시에는 일반적 자기결정 수준을 묻는 30번 문항을 제외한 29문항으로 분석을 하게 된다. Hoffman 등(2000)이 371명을 대상으로 조사한 본 척도의 신뢰도는 .97이었고 본 연구에서의 신뢰도는 .95였다.

<표 3> 가족중심의 전환교육 프로그램의 구성

대상	주제	목표(관련 회기)	내용	구성 근거
학생	자기 옹호	자신의 권리를 위해 적절하게 자신을 표현하며 상황에 맞게 대처한다.(4, 6, 11)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 공격적인 말에 대답하기</li> <li>• 상황에 따라 대처하기</li> <li>• 나의 감정 표현하기</li> <li>• 거절하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 박정식, 유정희(2007)</li> <li>• 방명애(2006)</li> <li>• Avoke(1998)</li> <li>• McNally &amp; Harvey(2001)</li> <li>• Mittler(2008)</li> <li>• Wehmeyer et al.(1998)</li> <li>• Winn &amp; Hay(2009)</li> </ul>
	자기 관리	자기관리에 필요한 자기 교수, 자기점검, 자기 강화, 자기평가 등의 기술을 익혀 스스로를 관리한다.(2, 8, 9, 12)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자기점검표 만들고 스스로 점검하며 평가하기</li> <li>• 체중 조절하기</li> <li>• 어울리는 옷차림하기</li> <li>• 중요한 약속과 행사 기록하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 박정식, 유정희(2007)</li> <li>• 방명애(2006)</li> <li>• Wehmeyer et al.(1998)</li> </ul>
	사회성	다른 사람과 관계를 맺는 데 있어서의 기술을 배워 원만한 관계를 유지한다.(4, 6, 10, 11, 12)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 타인과의 관계 형성하기</li> <li>• 도움 주고 받기</li> <li>• 갈등상황에서 타협점을 제안하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 박성우, 김용옥(2005)</li> <li>• 박정식, 유정희(2007)</li> <li>• 방명애(2006a)</li> <li>• Wehmeyer et al.(1998)</li> </ul>
가족	지식 강화	장애학생의 삶에 중요한 영향을 미칠 여러 가지 정보를 습득하여 자녀의 진로에 대해 현명한 선택을 하고 미래생활을 준비하게 한다.(2, 5, 6, 7, 11)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장애인의 취업 현황 및 전망</li> <li>• 장애인의 법적지위와 권리</li> <li>• 장애인의 주거</li> <li>• 특례입학 제도 및 고등교육</li> <li>• 장애인의 사랑과 성</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이미선, 신현기(2004)</li> <li>• 최민숙(2005)</li> <li>• Margolis &amp; Prichard(2008)</li> <li>• Repetto et al.(2002)</li> <li>• Winn &amp; Hay(2009)</li> </ul>
	심리적 지원	심리적인 지원과 가족이 서로를 이해할 수 있는 계기를 통하여 가족의 가능성을 높인다.(1, 4, 9)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가족 이해하기</li> <li>• 형제자매 지원</li> <li>• 웃음 치료</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이미선, 신현기(2004)</li> <li>• 최민숙(2005)</li> </ul>
	여가 활용	다양한 활동을 통해 스트레스를 해소하고 정서적 만족감을 느낀다.(10, 13)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가족과 함께 쿠키 만들기</li> <li>• 공연 관람</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 김진호(2007)</li> <li>• 이미선, 신현기(2004)</li> <li>• Repetto et al.(2002)</li> <li>• Winn &amp; Hay(2009)</li> </ul>
	취업 정보 제공	취업과 관련된 현장의 목소리를 듣고 취업에 대해 심리적·실제적으로 준비한다.(2, 3, 7, 12)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장애인 고용 및 취업 사례</li> <li>• 사업체 견학</li> <li>• 공동생활가정(그룹홈) 방문</li> <li>• 가족 창업</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 김진호(2007)</li> <li>• 최민숙(2005)</li> <li>• 문경도(2006)</li> </ul>



<표 4> 프로그램 영역 및 내용

회기	대상	영역	내용	장소
1	가족	가족 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가족 신문 만들기</li> <li>• 우리 가족과 다른 가족 차이 알기</li> <li>• 서로를 알기 위한 활동</li> </ul>	G학교 회의실
2	학생	자기점검표 만들기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 매일 해야 하는 일과에 대해 알기</li> <li>• 하루 일과 중 자신이 해야 할 일과 결정하기</li> <li>• 자기점검표 만들기</li> </ul>	G학교 회의실
	가족	장애인의 취업 현황 및 전망	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 취업 현황 및 전망에 관한 전반적인 소개</li> <li>• 고용 및 취업 사례 발표</li> <li>• 취업에 관한 질의응답 진행</li> </ul>	
3	가족	사업체 견학	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사업체 시설 탐방하기</li> <li>• 함께 일하는 분들의 이야기 듣기</li> <li>• 고용된 장애인의 이야기 듣기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• G시장애인 근로복지 센터</li> <li>• G시장애인 복지관 보호작업장</li> </ul>
4	학생	나의 감정 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 상황에 따른 감정 알기</li> <li>• 적절하게 감정 표현하는 방법 알기</li> </ul>	G학교 시청각실
	가족	웃음 치료	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 웃음 치료</li> </ul>	
5	학생	나의 장단점 알기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나는 누구인가 활동지 작성하기</li> <li>• 나의 장단점 발표하기</li> </ul>	G학교 회의실
	가족	장애인의 법적 지위 및 권리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장애인 관련 법 소개</li> <li>• 장애인의 실생활에서의 인권침해 사례</li> </ul>	
6	학생	거절하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 거절해야 하는 상황 알기</li> <li>• 적절하게 거절하는 방법 알기</li> </ul>	G학교 시청각실
	가족	이성교제와 결혼	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장애인의 이성교제와 결혼</li> </ul>	
7	학생	체중 조절하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 체중 조절하기</li> <li>• 건강한 식습관 알기</li> </ul>	G학교 회의실
	가족	장애인의 주거	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다양한 주거 형태</li> <li>• 공동생활가정(그룹홈)에 대한 이해</li> </ul>	
8	가족	공동생활가정 방문	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 공동생활가정(그룹홈) 방문하기</li> </ul>	G시장애인 복지관그룹홈
9	학생	상황에 따라 대처하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 여러 가지 상황 알기</li> <li>• 여러 가지 상황에서 대처법 알기</li> </ul>	G학교 회의실
	가족	고등교육 및 특별전형 제도 알기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 고등교육 및 특별전형 제도에 대한 이해</li> <li>• 대학입학 장애인의 사례</li> </ul>	
10	학생	중요한 약속과 행사 기록하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 중요한 약속과 행사 알기</li> <li>• 달력이나 수첩에 메모하기</li> </ul>	G학교 회의실
	가족	형제자매 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 형제자매의 요구 및 어려움 이해</li> <li>• 장애인 언니를 둔 비장애 형제자매 성인의 사례 발표</li> </ul>	

<표 4> 프로그램 영역 및 내용 (계속)

회기	대상	영역	내용	장소
11	가족	여가 활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 공연 관람하기</li> <li>• 가족들끼리의 시간 갖기</li> </ul>	대학로
12	학생	어울리는 옷차림	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 상황에 어울리는 옷차림 알기</li> </ul>	G학교 시청각실
	가족	가족 창업	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 소자본 창업과 소상공인 지원 제도</li> </ul>	
13	학생	자기 평가하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자기점검표를 보며 자기평가하기</li> </ul>	G학교 제과제빵실, 교내 카페
	가족	쿠키 만들기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 쿠키 만들기</li> <li>• 정리 및 평가</li> </ul>	

### 2) 스트레스 척도

본 연구에서는 부모의 스트레스 측정을 위해 Greene, Smith, & Timbury(1982)가 개발한 일가의 스트레스 척도(The Relatives' Stress Scale; RSS)를 양숙미(2000)가 변안한 것을 사용하였다. 이 척도는 치매 노인을 돌보는 가족의 스트레스를 측정하기 위해 고안된 것인데 양숙미(2000)의 연구에서 정신지체를 가진 성인자녀의 부모를 대상으로 사용되었다. 스트레스 척도는 총 15문항으로 개인적 스트레스, 생활 혼란, 부정적 감정의 3개 하위영역으로 구성되어 있다. 각 문항은 1~5점으로 채점되며 개인별 득점은 15~75점으로, 점수가 높을수록 부모의 스트레스가 높음을 의미한다. 이 도구 역시 자기결정 교사 인식 척도를 검토한 동일한 전문가들의 검토를 받아 사용하였다. 양숙미(2000)의 연구에서 서울 시내 특수학교 고등부 부모 100인을 대상으로 조사한 신뢰도는 .93이었고 본 연구에서의 신뢰도는 .91이었다.

### 3) 양육효능감 척도

부모의 양육효능감 측정을 위해서는 최형성, 정옥분(2001)이 개발한 어머니 양육효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 37문항으로 이루어져 있으며 전반적인 양육효능감, 건강하게 양육하는 능력, 의사소통 능력, 학습지도 능력, 훈육 능력 등 5개의 하위 영역으로 구성되어 있다. 현장경력 10년 이상의 교사 8인과 특수교육 전공 박사과정 1인을 포함한 총 9인에게 내용 타당성을 검증받은 결과, 29번 문항인 '나는 아이의 성적이 높아지도록 집에서 효율적으로 지도할 수 있다'가 고등학생을 자녀로 둔 부모에게는 부적절하다고 판단되어 29번 문항을 제외한 총 36문항

으로 구성된 척도를 사용하였다. 최형성, 정옥분(2001)이 서울시내 3개구 3개 초등학교 5, 6학년 학생의 어머니 164명을 대상으로 조사한 신뢰도는 .92였고 본 연구에서의 신뢰도는 .93이었다.

#### 4) 가족역량강화 척도

본 연구에서는 가족역량강화 수준을 측정하기 위해 Koren, Dechillo, & Friesen(1992)이 정서 및 행동장애아동과 정신지체아동의 부모를 대상으로 개발하고 Singh 등(1995)이 타당화한 것을 전해인(2006)이 번안·수정한 가족역량강화 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 32문항으로 이루어져 있으며 체제에 대한 옹호, 지식, 능력, 자기효능감 등 4개의 하위영역으로 구성되어 있다. 이 척도는 양육효능감 척도를 검토한 동일한 전문가 9인으로부터 내용 타당성을 검증 받아 사용하였다. 본 척도는 5점 척도로, 점수 범위는 32~160점까지이며 점수가 낮을수록 가족역량강화 수준이 높음을 의미한다. 단, 본 연구에서는 이러한 해석상의 불편함을 줄이기 위하여 김예리(2008)의 연구에서와 같이 문항을 역채점하여 분석을 실시하였다. 전해인(2006)의 연구에서 연구 참여자 36명을 대상으로 측정한 신뢰도는 .89였고 본 연구에서의 신뢰도는 .95였다.

### 5. 연구 설계 및 절차

본 연구는 사전·사후검사 통제집단 설계를 사용하여 가족중심의 전환교육 프로그램이 고등학교 장애학생의 자기결정과 부모의 스트레스, 양육효능감, 가족역량강화에 미치는 영향을 알아보았으며, 구체적 절차는 다음과 같다.

#### 1) 프로그램 선호도 조사 및 구성

프로그램에 참여하는 학생과 학부모의 요구에 맞게 프로그램을 보완하기 위해 학생과 가족을 대상으로 프로그램의 선호도를 조사하였다. 학생용 프로그램 선호도 조사는, 연구 참여 학생들에게 자기인식, 자기관리, 선택기술, 자기옹호, 지원망 구성, 지역사회 활용, 사회성, 협력, 스트레스 해소, 직업생활의 10개 영역을 제시하여 우선순위 3가지를 표시하게 한 후, 가장 높은 점수를 얻은 3가지 영역을 선정하였다. 가족용 프로그램 선호도 조사는 총 17회기의 프로그램을 제시하고 그 중 선호하는 12개 프로그램을 표시하게 하여 가장 많은 선호도를 얻은 13개의 프로그램(12번째 순위의 프로그램이 동일한 수의 선호도를 보여 두 가지를 모두 포함하여 13개의 프로그램으로 구성함)을 가족용 프로그램으로 구성하였다.

## 2) 사전검사 실시

실험집단과 통제집단 학생의 자기결정 수준을 측정하기 위해 각 학생의 특수학급 혹은 특수학교 담임에게 자기결정 교사 인식 척도를 완성하게 하였다. 부모 사전검사는 실험집단의 경우 부모들과 개별적으로 약속을 정하여 개별 면담을 진행한 후 설문지를 전달하여 1회기가 시작될 때 설문지를 가지고 오도록 하여 회수하였다. 통제집단 역시 개별 면담을 진행한 후 며칠 후 다시 만나 설문지를 받거나 학생을 통해서 설문지를 받는 방식으로 설문지를 회수하였다.

## 3) 가족중심의 전환교육 프로그램 실시

본 연구에 참여한 실험집단 가족들은 총 13회기의 프로그램에 참여하였는데 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13회기는 금요일, 토요일 양일로 나누어 프로그램을 진행하였다. 학생과 학부모가 선호하는 요일을 미리 조사하여 금요일에 6가족, 토요일에 8가족이 프로그램에 참여하였다. 프로그램 운영 시간은 금요일은 저녁 6시 ~ 9시, 토요일은 오후 2시 ~ 5시로 약 3시간이었다. 또한 4, 7, 10회기에는 14가족이 모두 참여하는 통합활동 프로그램을 진행하였다.

프로그램의 진행 방식은 회기 초반 30 ~ 60분 정도를 학생 프로그램으로 할애하여 진행하고, 나머지 2시간 ~ 2시간 30분 정도를 가족중심의 프로그램으로 진행하였다. 학생중심의 프로그램을 진행하는 동안에 학부모들도 학생들과 함께 참여하며 학생의 수행을 격려하고, 역할극 활동에서 역할을 맡는 등 전체적인 흐름을 매끄럽게 하는 역할을 하였다. 가족중심의 프로그램을 위해 필요한 경우 외부 강사를 초빙하였으며 토의 시간 및 질의응답 시간을 충분히 배정하여 학부모들이 능동적이고 적극적으로 참여하도록 유도하였다. 프로그램의 원활한 진행을 위하여 G특수학교 교사 2인이 보조연구자로 활동하며 프로그램의 신속한 진행을 도왔다.

## 4) 사후검사 실시

2009년 11월 셋째 주에 본 프로그램이 종료된 후, 2주간 사후검사를 실시하였다. 학생의 경우 사전검사와 마찬가지로 학생의 특수학급 혹은 특수학교 담임에게 자기결정 교사 인식 척도를 작성하도록 부탁하여 설문지를 회수하였다. 부모의 경우 실험집단은 프로그램 마지막 회기 때 설문지를 전달하고 추후 개별 약속을 정한 후 면담을 하면서 설문지를 회수하였다. 통제집단은 각 가족과 개별적으로 접촉하여 설문지를 전달하고 그 후 개별적으로 만나거나 학생을 통하여 설문지를 회수하였다.

## 6. 자료분석 방법

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS for windows 12.0 프로그램을 이용하여 통계처리하였다. 가족중심의 전환교육 프로그램에 참여한 실험집단과 통제집단 간에 자기결정 및 스트레스, 양육효능감, 가족역량강화의 변화정도에서 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해 실험집단의 사전·사후 차이점수와 통제집단의 사전·사후 차이점수에 대해 독립표본 *t* 검정을 실시하였다.

## Ⅲ. 연구 결과

### 1. 가족중심의 전환교육 프로그램이 학생의 자기결정에 미치는 영향

가족중심의 전환교육 프로그램이 학생의 자기결정에 미치는 영향을 분석한 결과, 실험집단 학생들의 자기결정 변화정도가 통제집단의 변화정도에 비해 유의하게 큰 것으로 나타났다(<표 5>). 실험집단은 가족중심의 전환교육 프로그램 실시 후 자기결정 점수가 평균 16.43이 증가하였고, 통제집단은 8.50이 감소하였는데, 두 집단 간 차이는 .001 수준에서 통계적으로 유의미한 것이었다.

<표 5> 학생의 자기결정 변화

구분	실험집단(n=14)			통제집단(n=14)			<i>t</i>
	사전 <i>M(SD)</i>	사후 <i>M(SD)</i>	사전·사후 차이 <i>M(SD)</i>	사전 <i>M(SD)</i>	사후 <i>M(SD)</i>	사전·사후 차이 <i>M(SD)</i>	
자기결정	85.00 (20.29)	101.43 (23.08)	16.43 (21.42)	96.57 (14.43)	88.07 (12.04)	-8.50 (13.16)	3.71***

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

또한 자기결정 하위영역별 분석결과, <표 6>에서 보는 바와 같이 5개 하위영역 모두에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 구체적으로 살펴보면 첫째, 자신 알기에서 실험집단의 사전·사후 검사 차이의 평균은 6.36점이 증가하였고, 통제집단의

사전·사후 검사 차이의 평균은 2.43점이 감소함으로써 두 집단 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다( $t=2.55, p<.05$ ). 둘째, 자신의 가치 알기에 대한 영역에서는 실험집단이 평균 2.00점 증가한 데 반해, 통제집단 평균은 1.29점 감소함으로써 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었다( $t=2.98, p<.01$ ). 셋째, 계획하기 영역에서는 실험집단은 평균 1.93점이 증가하고 통제집단은 평균 1.14점이 감소함으로써 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었다( $t=2.36, p<.05$ ). 넷째, 행동하기 영역에서는 실험집단이 평균 3.36점 증가하고 통제집단은 평균 2.86점 감소함으로써 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었다( $t=3.43, p<.01$ ). 다섯째, 성과 경험하기 및 배우기 영역에서는 실험집단은 평균 2.50점이 증가하고 통제집단은 평균 0.29점이 감소함으로써 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었다( $t=2.23, p<.05$ ).

<표 6> 자기결정 하위영역 변화

구분	실험집단( $n=14$ )			통제집단( $n=14$ )			$t$
	사전 $M(SD)$	사후 $M(SD)$	사전·사후차이 $M(SD)$	사전 $M(SD)$	사후 $M(SD)$	사전·사후차이 $M(SD)$	
자신 알기	21.50 (5.08)	27.86 (12.65)	6.36 (12.04)	24.57 (3.74)	22.14 (3.35)	-2.43 (4.59)	2.55*
자신의 가치 알기	15.14 (3.86)	17.14 (2.41)	2.00 (3.19)	16.57 (2.41)	15.29 (2.16)	-1.29 (2.61)	2.98**
계획하기	9.64 (4.36)	11.57 (3.08)	1.93 (2.89)	12.07 (3.41)	10.93 (2.95)	-1.14 (3.92)	2.36*
행동하기	25.29 (5.00)	28.64 (5.12)	3.36 (5.31)	27.93 (5.77)	25.07 (4.27)	-2.86 (4.49)	3.43**
성과 경험하기 및 배우기	12.36 (3.39)	9.86 (3.42)	2.50 (4.16)	11.43 (2.87)	11.71 (2.87)	-0.29 (2.13)	2.23*

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

### 2. 가족중심의 전환교육 프로그램이 부모의 스트레스에 미치는 영향

가족중심의 전환교육 프로그램이 부모의 스트레스에 미치는 영향을 분석한 결과, 실험집단과 통제집단 부모의 스트레스 변화정도 간에는 유의미한 차이가 없었다 (<표 7>).

<표 7> 부모의 스트레스 변화

구분	실험집단(n=14)			통제집단(n=14)			t
	사전 M (SD)	사후 M (SD)	사전·사후 차이 M(SD)	사전 M (SD)	사후 M (SD)	사전·사후 차이 M(SD)	
스트레스	38.43 (9.68)	34.43 (10.15)	-4.00 (3.66)	44.50 (12.43)	45.29 (10.19)	0.79 (7.55)	-2.14

### 3. 가족중심의 전환교육 프로그램이 부모의 양육효능감에 미치는 영향

가족중심의 전환교육 프로그램이 부모의 양육효능감에 미치는 영향을 분석한 결과, <표 8>에서 보는 바와 같이 실험집단 부모들의 양육효능감 변화정도와 통제집단의 변화정도 간에는 유의미한 차이가 없었다.

<표 8> 부모의 양육효능감 변화

구분	실험집단(n=14)			통제집단(n=14)			t
	사전 M (SD)	사후 M (SD)	사전·사후 차이 M(SD)	사전 M (SD)	사후 M (SD)	사전·사후 차이 M(SD)	
양육효능감	130.07 (10.67)	136.50 (15.12)	6.43 (11.67)	124.64 (16.30)	124.50 (17.74)	-0.14 (10.57)	1.56

4. 가족중심의 전환교육 프로그램이 가족역량강화에 미치는 영향

가족중심의 전환교육 프로그램이 부모가 지각하는 가족역량강화에 미치는 영향을 분석한 결과, 실험집단 부모들의 가족역량강화 변화정도가 통제집단의 변화정도에 비해 유의하게 큰 것으로 나타났다(<표 9>). 실험집단은 가족중심의 전환교육 프로그램 실시 후 가족역량강화 점수가 평균 8.21점 증가하였고, 통제집단은 2.93점 감소하였는데, 두 집단 간 차이는 .01 수준에서 통계적으로 유의미한 것이었다.

<표 9> 부모의 가족역량강화 변화

구분	실험집단(n=14)			통제집단(n=14)			t
	사전 M(SD)	사후 M(SD)	사전·사후 차이 M(SD)	사전 M(SD)	사후 M(SD)	사전·사후 차이 M(SD)	
가족역량 강화	108.71 (18.37)	116.93 (14.46)	8.21 (10.19)	103.79 (16.71)	100.86 (12.39)	-2.93 (10.57)	2.84**

\*\*p<.01

또한 하위영역별 분석결과, <표 10>에서 보는 바와 같이 체제에 대한 옹호와 지식의 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 먼저 체제에 대한 옹호를 살펴보면 실험집단의 사전·사후 검사 차이의 평균은 2.57점이 증가하였고, 통제집단은 평균 1.50점 감소함으로써 두 집단 간의 차이는 통계적으로 유의미하였다( $t=2.92, p<.01$ ). 지식 영역의 경우, 실험집단은 평균 1.43점 증가하고 통제집단은 평균 2.29점 감소함으로써 두 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하였다( $t=3.25, p<.01$ ).

위의 두 가지 영역을 제외한 능력과 자기효능감의 영역에서는 실험집단의 증가 폭이 통제집단의 증가 폭보다 기술통계상으로는 컸지만, 통계적으로는 유의미한 차이가 없었다.



<표 10> 가족역량강화 하위영역 변화

구분	실험집단(n=14)			통제집단(n=14)			t
	사전 M(SD)	사후 M(SD)	사전·사후차이 M(SD)	사전 M(SD)	사후 M(SD)	사전·사후차이 M(SD)	
체제에 대한 옹호	29.07 (6.01)	31.64 (4.38)	2.57 (2.98)	28.57 (5.33)	27.07 (3.73)	-1.50 (4.29)	2.92**
지식	30.07 (5.21)	31.50 (5.45)	1.43 (3.06)	28.71 (5.12)	26.43 (5.17)	-2.29 (3.00)	3.25**
능력	28.43 (3.94)	30.50 (2.65)	2.07 (3.13)	26.57 (4.62)	27.07 (3.03)	0.50 (3.21)	1.31
자기 효능감	21.14 (4.31)	23.29 (2.81)	2.14 (3.13)	19.93 (3.67)	20.29 (2.27)	0.36 (3.23)	1.49

\*\*p<.01

#### IV. 논의 및 제언

본 연구에서는 가족중심의 전환교육 프로그램의 실시가 고등학교 장애학생의 자기결정과 부모의 스트레스, 양육효능감, 가족역량강화 변화에 미치는 영향을 알아보았다. 연구 결과, 가족중심의 전환교육 프로그램에 참여한 학생의 자기결정 및 부모의 가족역량강화 변화정도가 통제집단에 비해 유의미하게 큰 것으로 나타났다. 반면, 부모의 스트레스와 양육효능감 수준에는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 본 연구의 결과를 좀 더 자세히 논의해 보면 다음과 같다.

먼저, 본 연구에서 가족중심의 전환교육 프로그램에 참여한 실험집단 학생들이 통제집단 학생들에 비해 자기결정의 변화정도가 유의하게 큰 것으로 나타난 결과는, 자기결정 수준과 전환교육이 밀접한 관련이 있다는 선행연구를 지지하는 것이다(김언아, 김동일, 2005; 류숙렬, 2002; 박기영, 2003; 이숙향, 2008; Benz et al., 2000; Wehmeyer & Schwartz, 1997). 이러한 결과를 얻을 수 있었던 전반적인 배경은 다음과 같이 생각해 볼 수 있다. 첫째, 자기결정 증진을 위한 프로그램이 학부모와 학생의 우선순위와 선호도에 따라 구성되었고 가족의 참여 속에 학생의 자기

결정이 최대화될 수 있는 방향으로 운영되었기 때문이다. 본 연구에서 실시한 프로그램에서는 자기관리를 위해 학생 스스로 자기점검표를 작성하여 실천할 수 있도록 독려했을 뿐만 아니라 가족들과의 긴밀한 연계 체계를 통해 학생이 가정에서도 프로그램에서 배운 내용을 복습할 수 있게 하였다. 둘째, 프로그램 내용 중 자신을 인정하고 자신의 가치를 존중할 수 있는 내용들이 많았다. 특히 자신의 장점을 인정하고 약점을 개선해 나갈 수 있도록 매일매일 자신의 행동을 점검하게 하고, 새로운 친구들과의 관계를 통해 자신을 알고 그 관계에서 인정을 받으며 자신감을 얻게 한 것이 이러한 긍정적 결과를 얻는데 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 셋째, 프로그램의 각 영역에서 역할극 등을 통해 내용을 이해하고 행동이 습득될 수 있도록 하였는데 이를 통해 타인과의 의사소통 기술 및 사회성 기술이 향상되고 자신감이 향상되며 성취감을 맞볼 수 있는 기회가 증가되었기 때문에 긍정적인 결과를 얻은 것으로 볼 수 있다.

한편, 부모의 스트레스와 양육효능감에서는 두 집단 간 변화정도에 유의미한 차이가 나타나지 않았는데, 그 배경에 대해서는 다음과 같이 생각해 볼 수 있다. 첫째, 부모들이 프로그램을 통해 자녀를 위한 계획이나 자녀의 미래 삶에서 자신들의 역할이 얼마나 결정적인지를 절실히 깨닫게 됨으로써 심리적으로 더 부담감을 느꼈기 때문일 것으로 추측해 볼 수 있다. 둘째, 프로그램을 통한 다양한 정보 획득을 통해 자녀의 미래를 구체적으로 설계해 보면서 오히려 그와 관련된 불안감과 스트레스가 가중되었을 가능성을 생각해 볼 수 있다. 셋째, 본 연구에 참여한 학생들이 모두 고등학생이었음을 고려할 때 새로운 양육 방식을 시도하기가 쉽지 않고 이미 부모-자녀 관계가 어떤 형태로든 정착된 시기여서 스트레스나 양육효능감에서 큰 변화가 일어나기는 어려웠을 것으로 추측해 볼 수 있다.

네 번째 종속변인이었던 가족역량강화에서는 두 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 이는 가족지원 프로그램이 가족역량강화에 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구의 결과와 일관된 것이라 할 수 있다(김선훈, 박지연, 2010; 전혜인, 2006). 이와 같이 가족중심의 전환교육 프로그램이 부모의 가족역량강화를 증가시킬 수 있었던 이유는 다음과 같이 논의해 볼 수 있다. 첫째, 본 프로그램에서는 가족들에게 권한을 부여하고 다양한 정보를 제공하여 가족들이 스스로 능동적인 결정자가 되는 기회를 부여하였다. 둘째, 프로그램 참여를 통해 가족들을 이해하고 가족들과 함께할 수 있는 시간을 마련하여 가족 성원들이 서로를 지지하는 경험을 제공했던 것이 역량강화의 증가로 나타난 것이라 생각된다. 즉, 가족들 간의 지지 경험을 통한 자신감, 장애자녀의 문제에 대해 함께 고민할 사람이 있다는 데서 오는 정신적 안정감 등이 가족역량강화에 긍정적인 영향을 미쳤을 것이라 생각된다. 셋째, 다른 가족들과의 관계망 구축을 통한 연대감 형성 및 정보 교환도 가족들의 역량을 강화했을 것으로 생각된다. 프로그램이 6~8가족 정도의 소규모로 운영되었기 때문에 가족

들은 항상 면대면으로 프로그램에 참여할 수 있었고 다른 가족들의 사례를 들으며 자신의 가족을 돌아보거나 고민을 해결하며 가족들이 더 발전할 수 있는 시간을 가질 수 있었다. 넷째, 전환과 관련하여 풍부한 경험과 지식을 가진 강사들을 통해 다양하고 구체적인 정보와 지식을 얻게 되고, 교육이나 복지의 체계 등에 대해서 많은 정보를 얻게 된 것도 가족역량강화에 긍정적인 영향을 미친 이유 중 하나라고 생각해 볼 수 있다.

본 연구를 통해 가족중심의 전환교육 프로그램이 고등학교 장애학생의 자기결정과 부모의 가족역량강화에 긍정적인 영향을 미친다는 것이 밝혀졌지만, 본 연구의 결과를 해석할 때 유의해야 할 연구의 제한점과 이를 극복하기 위한 제언을 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구를 위한 프로그램은 석 달 동안 총 13회기에 걸쳐 실시되었다. 그러나 13회기에 걸쳐서 진행되기에는 프로그램의 내용과 영역이 상당히 많은 편이었다. 그러므로 후속연구에서는 전환교육과 관련된 프로그램을 좀 더 심도 있게 다루기 위한 노력이 필요한데, 이는 프로그램 운영 회기를 늘리는 것으로도 이루어질 수 있고, 프로그램의 영역을 한두 가지 정도로만 한정하여 정해진 회기 동안 더 구체적이고 심도 있는 내용으로 프로그램을 구성함으로써도 이루어질 수도 있다.

둘째, 본 연구의 참여자는 비교적 경도의 정신지체 및 자폐성장애를 가진 학생과 그 가족이었다. 따라서 그 외의 장애를 가진 학생과 가족, 중도장애를 가진 학생과 가족들에게 본 연구의 결과를 일반화하기는 어렵다. 후속연구에서는 다양한 장애 유형 및 정도를 가진 학생과 가족을 대상으로 전환지원 프로그램을 실시하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 가족이 모두 참여하는 프로그램으로 중재를 계획하였으나 가족 구성원 전체의 참여를 끌어내는 데는 한계가 있어 가족 모두가 참여하는 회기는 전체 중 일부에 불과하였다. 후속연구에서는 가족의 주양육자 뿐 아니라 가족 구성원 모두가 참여할 수 있는 프로그램이 마련되어야 할 것이다.

넷째, 일부 회기의 내용이 참여 학생 중 일부에게 이해하기 어려운 경우가 있었다. 본 연구에서는 그러한 상황이 발생할 경우, 학생들의 수준을 고려한 개별적인 프로그램을 진행하기도 하였으나 학생의 개별적 요구에 맞는 전환교육 프로그램의 설계는 후속연구에서도 계속 고민해야 할 문제일 것이다.

다섯째, 본 연구에서는 양적 도구만으로 프로그램의 효과성을 살펴보았지만, 후속연구에서는 프로그램에 참여한 장애학생과 가족의 경험을 질적으로 수집하고 분석하려는 노력이 필요하며(김선혜, 박지연, 2010), 본 연구에서 사용한 종속변인 측정 도구 외에도 가족이 참여하는 전환교육 프로그램의 효과를 측정하기 위한 도구가 개발되고 검증되어야 할 것이다.

본 연구는 학생과 가족이 동시에 참여하는 프로그램을 고안·실행하여 고등학교 장애학생 및 그 가족들에게 실질적인 정보와 사회에서 적응하는데 필요한 기술 등을 습득하게 하여 학생의 성공적인 사회로의 전환을 도왔다는 데 그 의의가 있으며, 앞으로도 사회로의 전환을 앞둔 학생과 가족의 요구를 충족시킬 수 있는 다양한 프로그램에 대한 연구가 계속되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 김선해, 박지연 (2010). 통합촉진을 위한 가족지원 프로그램이 초등학교 장애아동 어머니의 양육스트레스와 양육효능감 및 가족역량강화에 미치는 효과. **특수아동교육연구**, 21(1), 183-200.
- 김언아, 김동일 (2005). 특수학급 장애학생의 자기결정력이 전환성파에 미치는 영향. **특수교육학 연구**, 39(4), 25-41.
- 김예리 (2008). **품앗이 부모자조활동이 장애아동 어머니의 양육스트레스와 가족역량강화 및 가족의 삶의 질에 미치는 영향**. 석사학위 청구논문, 이화여자대학교.
- 김진호 (2000). 우리나라 학령기 전환교육의 방향. **특수교육저널: 이론과 실천**, 1(1), 225-230.
- 김진호 (2007). 발달장애학생을 위한 학령기전환교육모형 개발과 교육프로그램 및 방법 모색. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(4), 1-27.
- 김현미, 도현심 (2004). 어머니의 양육 스트레스, 양육효능감 및 양육행동과 아동의 사회적 능력 간의 관계. **아동학회지**, 25(6), 279-298.
- 류애숙 (2003). **가족지원과 참여를 포함한 직업전환교육을 통한 정신지체학생의 직업준비기능 신장**. 전국현장교육연구대회 연구 결과보고서.
- 류숙렬 (2002). **자기결정활동 프로그램의 개발과 적용이 전이기 경도 학생의 자기결정력 증진에 미치는 효과**. 박사학위 청구논문, 이화여자대학교.
- 문경도 (2006). **장애인 가족의 가족역량강화를 위한 평생교육 프로그램 개발 기초 연구**. 석사학위 청구논문, 고려대학교 교육대학원.
- 박기영 (2003). **진로탐색 프로그램이 중학교 특수학급 학생의 자기결정력에 미치는 영향**. 석사학위 청구논문, 이화여자대학교.
- 박성신, 박지연 (2007). 장애영유아 가정에 대한 방문지원이 어머니의 양육효능감 및 어머니와 영유아의 상호작용 행동에 미치는 효과. **유아특수교육연구**, 7(3), 93-110.
- 박성우, 김용욱 (2005). 자기결정 프로그램이 경도정신지체 학생들의 자기결정력과 문제해결 능력에 미치는 효과. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 6(2), 137-154.
- 박정식, 유정희 (2007). 성과중심 전환교육의 핵심영역인 자기결정 구성영역과 하위 요소 탐색. **중복지체부자유아교육**, 49, 73-98.
- 박정식, 조인수 (2006). 특수학교 전환교육 실행수준 분석. **특수교육학연구**, 41(1), 133-156.
- 박지연 (2004). **가족 참여 및 지원의 실제(특수교사 직무연수 자료)**. 안산: 국립특수교육원.

- 방명애 (2001). 정신지체아동의 지체 정도와 학교급간이 의사결정기술에 미치는 영향. **특수교육학연구**, 36(1), 147-168.
- 방명애 (2006). **발달장애학생을 위한 자기결정기술 활동 프로그램**. 서울: 도서출판 특수교육
- 신숙재 (1997). **어머니의 양육 스트레스, 사회적 지원과 부모 효능감이 양육행동에 미치는 영향**. 박사학위 청구논문, 연세대학교.
- 양숙미 (2000). **정신지체 성인자녀의 부모를 위한 역량강화 집단 프로그램 개발과 효과**. 박사학위 청구논문, 서울대학교.
- 오승아 (2002). 장애아동 가족의 수입, 내구력, 누적 스트레스, 의사소통, 가족적응에 대한 구조 모델검증. **대한가정학회지**, 40(9), 175-189.
- 유애란 (2005). 전환교육관점에서 본 특수교육의 직업교육 실태 및 방향. **한국직업재활학회**, 15(2), 177-192.
- 이금섭, 송미화 (2007). 가족기능 강화 프로그램 개발을 위한 기초 연구: 자폐성 장애 유아 어머니를 대상으로. **정서·행동장애연구**, 23(3), 477-507.
- 이미선, 신현기 (2004). 장애학생의 전환교육 과정에서의 가족참여 확대 방안. **특수교육학연구**, 38(4), 335-368.
- 이숙향 (2009). 장애학생의 자기결정에 대한 인식 및 성인기 전환과 관련된 자기결정 개념의 실제적 적용에 관한 질적 연구. **특수교육학연구**, 43(4), 47-74.
- 이승희, 김나영 (2001). 장애아동의 연령에 따른 부모의 스트레스와 우울, 가족결합력. **발달장애학회지**, 5(2), 31-42.
- 이영미 (2006). 장애청소년의 자기결정력증진 프로그램의 효과성 연구: 지체장애와 뇌병변장애 청소년을 중심으로. **한국아동복지학**, 21, 259-286.
- 전혜인 (2006). **부모결연프로그램이 장애아동 어머니의 양육스트레스와 양육효능감 및 가족역량강화에 미치는 영향**. 박사학위 청구논문, 이화여자대학교.
- 조윤경, 김경혜 (2005). 가족 기능강화 프로그램이 장애 아동 부모의 스트레스와 가족 기능성에 미치는 영향. **유아특수교육연구**, 5(1), 79-104.
- 조인수 (2002). **전환교육의 전개과정과 실행과제**. 2002년도 학술대회 및 연차총회.
- 최민숙 (2005). 장애아동의 가족참여와 지원. **아동간호학회 학술대회 2005년도 하계 학술연찬회**, 15-40.
- 최형성, 정옥분 (2001). 어머니의 양육효능감 척도의 개발. **아동학회지**, 22(3), 1-16.
- 탁영란, 이희영 (1997). 발달장애아동가족의 가족 스트레스, 인지적 사회 지지와 가족 적응. **아동간호학회지**, 3(1), 42-51.
- Avoke, S. (1998). *Working together towards successful transition: School to adult life*. Iowa State Dept of Education, Des Moines.
- Benz, M. R., Lindstrom, L., & Yovanoff, P. (2000). Improving graduation and employment outcomes of students with disabilities: Predictive factors and student perspectives. *Exceptional Children*, 66(4), 509-529.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1997). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental Review*, 18, 47-85.

- Dorsey, S., Klein, K., Forehand, R., & Family Health Project Research Group. (1999). Parenting self-efficacy of HIV-infected mothers: The role of social support. *Journal of Marriage and Family, 61*, 295-305.
- Green, J. G., Smith, R., & Timbury, G. C. (1982). Measuring behavioural disturbance of elderly demented patients in the community and its effects on relatives: A factor analytic study. *Age and Ageing, 11*, 121-126.
- Hoffman, A., Field, S., & Sawilowsky, S. (2000). *Self-determination assessment battery user's guide*. Detroit, MI: Wayne State University.
- Kohler, P. D. (1996). *Taxonomy for transition programming: Linking research and practice*. Chicago: Transition Research Institute, University of Illinois.
- Koren, P. E., DeChillo, N., & Friesen, B. J. (1992). Measuring empowerment in families whose children have emotional disabilities: A brief questionnaire. *Rehabilitation Psychology, 37*, 305-321.
- Margolis, H. S., & Prichard, E. (2008). What to do when your child turns 18. *Exceptional Parent, 38*(11), 24-26.
- Martin, J. E., & Marshall, L. H. (1995). ChoiceMaker: A comprehensive self-determination transition program. *Intervention in School and Clinic, 30*, 147-156.
- McNally, K. M., & Harvey, M. W. (2001). Career and technical student organizations: A perfect path self-determination and successful transition. *Preventing School Failure, 45*(3), 114-118.
- Mittler, P. (2008). Planning for the 2040s: Everybody's business. *British Journal of Special Education, 35*(1), 3-10.
- Newman, L., & Cameto, R. (1993). *What makes a difference? Factors related to post-secondary school attendance for young people with disabilities*. Menlo Park, CA: SRI International.
- O'Shea, D. J., O'Shea, L. J., Algozzine, R., & Hammitte, D. J. (2001). *Families and teachers of individuals with disabilities*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Repetto, J., Webb, K., Garvan, C., & Washington, T. (2002). Connecting students outcomes with transition practices in Florida. *Career Development for Exceptional Individuals, 25*(2), 123-139.
- Schalock, R. L., Wolzen, B., Ross, I., Elliot, B., Werbel, G., & Peterson, K. (1986). Postsecondary community placement of handicapped students: A five-year follow-up. *Learning Disability Quarterly, 9*, 295-303.
- Teti, O. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants on the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development, 62*, 918-929.
- Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (2001). *Families, professionals, and exceptionality: Collaborating for empowerment(4th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

- Wagner, M., Blackoby, J., Cameto, R., Hebbeler, K., & Newman, L. (1993). *The transition experiences of young people with disabilities*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Reexamining meanings and misinterpretations. *Research and Practice in Severe Disabilities, 30*, 113-120.
- Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (1998). *Teaching self-determination to students with disabilities: Basic skills for successful transition*. Baltimore, MD: Brookes.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1997). Self-determination and positive outcomes: A follow-up study of youth with mental retardation or learning disabilities. *Exceptional Children, 63*(2), 245-255.
- Winn, S., & Hay, I. (2009). Transition from school for youths with a disability: Issues and challenges. *Disability & Society, 24*(1), 103-115.

The Effects of a Family-Focused Transition Program  
on the Self-Determination of the High School Students  
with Disabilities, Their Parents' Stress, Parenting  
Efficacy, and Family Empowerment

**Jeong, Jee-Hee**

Gyeong-Eun Special School

**Park, Ji-Yeon**

Ewha Womans University

<Abstract>

The purpose of the study was to examine the effects of a family-focused transition program on the self-determination of the high school students with disabilities, and their parents' stress, parenting efficacy, and family empowerment. Participants were 28 families of high school students with disabilities. Fourteen families were assigned to the experimental group and the other 14 families were assigned to the control group. The students and parents in the experimental group attended a total of 13 sessions of the program for 13 weeks while those in the control group did not. Independent samples *t* tests were conducted to see if there was any difference between groups in the dependent variables. The results of the study were as follows: (a) self-determination level of the students in the experimental group increased significantly higher than that of the students in the control group, (b) there was no difference between two groups in the parents' stress and parenting efficacy, and (c) family empowerment level in the experimental group increased significantly higher than that of the control group. Finally, discussions of the results and limitations of the study were presented.

**Key Words**

: family-focused, family involvement, family support, transition education, self-determination, family empowerment

---

논문 접수: 2010. 07. 27 심사 시작: 2010. 08. 12 게재 확정: 2010. 09. 16



〈부록 1〉 프로그램 세부내용 예시

대상	학생, 가족	일시	2009년 9월 18일(금) 2009년 9월 19일(토)	장소	G학교 회의실
영역	권리 옹호			회기	5회기
제재	학생	나의 장단점 알기			
	가족	장애학생의 법적 지위 및 권리			
목표	학생	자신의 장단점을 알아 자신에 대한 자존감을 높인다.			
	가족	장애인의 법적 지위 및 권리에 대해 이해한다.			
대상	단계	세부 활동			자료
학생	도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 손가락으로 깍지를 끼게 한 후 오른손이 위로 올라왔는지 왼손이 위로 올라왔는지 이야기하기</li> <li>• 다양한 사람들의 모습에 대해 알아보기</li> <li>* 가족의 역할                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 학생들에게 깍지 끼는 모습을 시범 보이고 활동에 함께 참여하기</li> </ul> </li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다양한 사람들의 모습</li> <li>모습 PPT</li> </ul>
	전개	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나는 누구인가 활동지 작성하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 나에 대한 6가지 질문에 답하기</li> <li>- 나의 장점 알아보기</li> <li>- 나의 단점 알아보기</li> </ul> </li> <li>• 나의 장단점 발표하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자신의 장단점 발표를 통해 자신을 이해하고 다른 친구들과의 차이에 대해서 생각해보기</li> </ul> </li> <li>* 가족의 역할                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 학생과 함께 장단점 이야기하기</li> <li>- 활동지 함께 작성하기</li> <li>- 학생이 발표 시 격려하며 자신감 있게 발표하도록 돕기</li> </ul> </li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘나는 누구인가’ 활동지 예시 PPT</li> <li>• ‘나는 누구인가’ 활동지</li> </ul>
	정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장점과 단점을 이해하고 자신의 가치 알기</li> <li>• 장점은 살리고 단점을 고칠 것을 다짐하기</li> </ul>			
가족	도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장애학생의 법적 지위 및 권리와 관련된 사례 발표</li> <li>* 학생의 역할(개별 활동)                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 체력단련실에서 운동하기</li> <li>- 운동을 통해 친구들과 관계 형성하기</li> </ul> </li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사례 관련 자료</li> </ul>
	전개	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 장애인의 법적 지위 및 권리와 관련된 설명을 들으며 질의하기</li> <li>• 두 모둠으로 나누어 토론하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 현행법의 문제점에 대해 토론하기</li> <li>- 개선 방향에 대해 토론하기</li> <li>- 권리를 지키기 위해 해야 할 일 토론하기</li> </ul> </li> <li>• 토론한 내용 발표하기</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• 법적 지위 및 권리에 관한 자료</li> </ul>
	정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 느낀 점과 다짐 발표하기</li> </ul>			