

초등학생의 장애학생 인식에 대한 내적·외적요인의 관계 분석

최 성 규*

대구대학교 초등특수교육과

김 정 규**

울산 메아리학교

구 명 성

대구대학교 대학원 BK 연구원

《 요 약 》

이 연구는 초등학생의 장애학생 인식에 대한 내적·외적요인의 관계를 알아보기 위하여 수행되었다. 초등학교 4, 5, 6학년 학생 554명을 대상으로 설문조사 하였으며, 설문문항은 내적요인 14문항과 외적요인 27문항으로 구성되었다. 연구방법은 다음과 같다. 설문지는 타당도 및 신뢰도를 검증하였고, 삭제된 문항은 없었으며, 연구의 목적에 따라 t/F 검증, 상관관계, 그리고 회귀분석을 적용하였다. 연구 결과는 첫째, 초등학생의 장애학생 인식에 대한 내적요인에 영향을 미치는 주요 배경변인은 장애이해교육 경험유무와 거주지였다. 둘째, 초등학생의 장애학생 인식에 대한 외적요인에 영향을 미치는 배경변인은 성별, 학년, 장애이해교육 경험, 그리고 거주지였다. 셋째, 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 내적요인과 외적요인은 상호간에 영향을 미치는 관계로 구성되어 있다. 특히 교사의 장애학생에 대한 지도와 부탁 등은 초등학생의 장애학생에 대한 인식을 변화시키는데 가장 효율적인 요소임을 이 연구에서는 제안하고 있다.

주제어 : 장애인식, 내적요인, 외적요인

* 제 1저자(skchoi@daegu.ac.kr)

** 교신저자(liebe0522@naver.com)

1. 서론

1. 연구의 필요성

통합교육에 대한 지원의 확대와 인식의 변화로 일반학교에서 통합교육을 받고 있는 특수교육대상자의 수는 해마다 증가하고 있다. 2013 특수교육연차보고서에 따르면, 일반학교에 배치되어 통합교육을 받는 특수교육대상자의 비율이 2007년 65.2%에서 2013년 70.5%로 크게 증가하였으며 그에 따라 일반학교 내 특수학급도 연평균 598개 학급씩 지속적으로 증설되고 있다. 그러나 이러한 통합교육의 양적 증가와는 달리 구성원들의 인식은 아직 부정적인 경향이 많다(노영남, 2009). 구성원들의 이해와 존중이 선행되지 않은 단편적인 물리적인 환경의 통합을 통합교육의 성공이라고 보기는 어렵다.

통합교육의 효율성은 행·재정적 지원 등과 같은 요인을 제외하면, 학교 차원에서 교사와 학생, 그리고 학부모 요인으로 압축된다. 그러나 학부모는 사회의 성원으로 학교와 함께 사회적 패러다임에 영향을 받는다고 가정할 때, 결과적으로 초등학교 차원에서의 통합교육 지원은 교사와 학생의 장애학생에 대한 인식 개선 방안으로 좁혀진다. 이에 따라 통합교육에 대한 연구들은 크게 초등학교 교사의 장애학생에 대한 인식 연구와 초등학생의 장애학생에 대한 인식 연구로 나누어볼 수 있다. 구체적으로 분석해 보면, 초등학교 교사의 장애인식 및 태도에 대한 연구(구정아, 박승희, 2012; 오원석, 송혜경, 조미경, 2009)와 초등학생을 대상으로 한 장애이해교육이 장애학생의 인식에 미치는 영향에 대한 연구(윤길옥, 2014; 이윤미, 2013; 이창화, 2008), 그리고 교과관련 프로그램 및 활동이 장애학생의 인식에 미치는 영향에 대한 연구(고경희, 2010; 추종희, 이성한, 2010) 등이 있다. 이와 같은 맥락에서 여러 연구자들은 일선 초등학교 교사와 학생을 대상으로 많은 연구를 수행하였으며(구신실, 2013; 김정은, 2009), 그 중 통합교육의 효율성에 대한 부정적인 연구도 다수 보고되고 있다(손영화, 2012; 이나미, 2011; 최성규, 2010). 그래서 Soto 등(2012)은 통합교육의 효율성은 일차적으로 초등학교 교사와 또래 초등학생의 장애학생에 대한 긍정적 수용성이 우선되어야 한다는 결론을 제시하였다. 즉 통합교육을 위한 행·재정적 지원과 함께 전략을 개발하기 위한 노력과 함께, 인식의 변화에 따른 가시적 성과도 함께 나타나야 한다는 것이다.

비장애학생의 장애학생에 대한 인식개선을 위한 노력으로 수행된 많은 연구에서 임의의 프로그램 적용은 초등학생의 장애학생의 수용성에 긍정적인 영향을 미쳤다고 함의하나, 장애학생에 대한 인식변화가 일시적인 가시적 현상에 한정된다는 주장도 있다. 이에 대하여 유용식과 권순신(2013)은 초등학생에게 적용한 장애학생이해 프

로그램은 효과적이거나, 일반화 유지에는 한계가 있다고 하였다. 즉 초등학생의 장애학생에 대한 인식이 프로그램을 적용하는 동안에는 긍정적으로 나타나지만, 일정 기간이 경과하면 다시 되돌아가는 요요현상이 나타난다는 것이다. 그러나 요요현상이 내적요인의 설정에 의해 고착되어 있는 것인지 또는 외적요인에 의해 내적요인이 영향을 받으면서 임의의 변화궤적을 형성하는 것인가에 대한 연구는 현재 국내외에 제한적이다. 내적요인이란 눈에 드러나지 않고 개인의 내부에 숨겨진 요인으로, 기질, 정서지능, 성격 등을 비롯한 개개인의 마음속에 내재되어 있는 장애학생에 대한 인식을 말한다. 외적요인이란 개인을 둘러싸고 있는 환경적 요인으로, 거주지, 부모의 양육 태도, 부모의 신념, 부모의 또래관리전략 등의 부모 관련 변인과 교사신념, 교사관계 등 교사와 관련된 변인 등으로, 비장애학생이 장애학생에 대한 인식에 영향을 미치는 요인들을 말한다(이수식, 김혜영, 2005; 이지희, 문혁준, 2010). 내적요인과 외적요인의 초기연구를 수행한 Fishbein과 Ajzen(1975)에 의하면 태도의 본질은 학습된 내적 반응에 대하여 개인차가 있으나, 임의의 외적 반응을 이끌어낼 수 있는 원동력이 된다고 하였다. 그러나 내적요인에 의해 외적요인에 대한 수용 여부가 결정되는 것인지 또는 내적요인이 외적요인의 의해 영향을 받으면서 내적요인의 변화가 일어나는 것인지, 그 본질에 대한 영향 요인의 관계를 알아볼 필요가 있다. 이는 Piaget에 의해 설명되는 동화와 조절에서 찾아볼 수 있으나, 장애학생에 대한 초등학생의 인지적 특성과 관련한 연구로 적용하기에는 한계가 있다.

초등학교 고학년에 해당하는 4, 5, 6학년은 구체적 조작기의 말기와 함께 형식적 조작기에 입문되는 주요시기이다. 즉 암묵적 시각에 의한 사리분별력이 명시적 사고에 의해 지배되는 시기이다. 또한 논리적 인식에 근거하여 판단하고 행동하려고하는 의지가 형성되는 시기이기도 하다. Mahalingam과 Kambhamettu(2012)는 이 시기의 학습자가 하나의 현상을 인지할 때, 다양한 내적요인과 많은 외적요인이 함께 구동되는 구조를 보인다고 하였다. 그러나 두 요인을 함께 구동시키는 능력은 연령의 증가에 따라서 달리 나타나는 것은 자명한 현상이라고 하였다. 이와 같은 결과는 초등학교 4, 5, 6학년의 인지발달 구조에 따른 차이로 이해될 가능성이 높다. 즉 인지 구조에 따라서 장애학생에 대한 인식이 내·외적요인에 귀인되는 임의의 구조에 영향을 받을 수 있다는 점이다. 내적요인과 외적요인은 인지적으로 통합되는 구조가 아니며, 두 요인은 선택적 주의에 영향을 받지 않는다. 다만 인식하는 대상에 대한 지각적 의도와 주의의 필요성 등에 의해 영향을 받을 뿐이다(조현욱, 김정오, 2010).

학습자의 사회성, 인지, 심리 등의 발달과 관련하여 내적·외적요인의 영향을 알아보기 위한 연구는 다양하게 수행되었으며(김미혜, 윤호열, 2005; 김지현, 박경자, 2006; 어윤경, 2009; 이수식, 김혜영, 2005; 이지희, 문혁준, 2010; 임선아, 이선경, 2014; Corcaci, 2014; Zolait, 2014) 이를 통해 학습자의 발달에는 내적요인과 외적요인이 함께 구성되어 있고 배경변인에 따라서 내적요인과 외적요인의 영향력이 달

라질 수 있음을 알 수 있다. 그리고 초등학교 학령기의 장애학생에 대한 인식에 미치는 내적·외적 요인은 유아기와 청소년기의 발달과는 다른 특성에 영향을 받을 수 있다. 따라서 본 연구에서는 초등학교의 장애학생 인식에 영향을 미치는 내적요인과 외적요인의 관계를 분석하여 장애이해교육을 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

2. 연구의 문제

초등학교의 장애학생 인식에 대한 내적요인과 외적요인의 인식에 영향을 미치는 배경변인을 알아보고 내적요인과 외적요인의 관계를 분석하기 위한 본 연구의 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 초등학교의 장애학생에 대한 내적요인에 영향을 미치는 배경변인은 무엇인가?
- 둘째, 초등학교의 장애학생에 대한 외적요인에 영향을 미치는 배경변인은 무엇인가?
- 셋째, 초등학교의 장애학생에 대한 인식에 영향을 미치는 내적요인과 외적요인의 관계는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 대구광역시와 부산광역시, 그리고 경상북도에 소재한 초등학교에 재학 중인 초등학교 600명을 대상으로 수행되었다. 부산광역시, 대구광역시, 그리고 경상북도 교육청의 외부기관행사 부서에 의뢰하여 각 3개교에 설문지 배부를 승낙 받았다. 모두 9개 초등학교의 4, 5, 6학년 학생 600명에게 설문지를 배부하여 2주 후 568부(94.6%)의 설문지가 회수되었으며, 답변이 충실하지 못한 설문지를 제외하고 최종적으로 554부(92.3%)를 자료처리 하였다. 연구대상의 배경변인별 분류내용은 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 연구대상의 배경변인별 분류

배경변인		인원	백분율	배경변인		인원	백분율
성별	남	276	49.8	장애 이해 교육 경험	있다	325	58.7
	여	278	50.2		없다	229	41.3
학년	4	166	30.0	장애 학생 생활 경험	있다	299	54.0
	5	192	34.7		없다	255	46.0
	6	196	35.4	거주지	대도시	292	52.7
					중소도시	262	47.3
						총 554(100%)	

2. 연구도구

1) 설문지 구성

설문지는 기초조사와 연구도구로 구분된다.

설문지 기초조사 구성 시 관련 선행연구를 참고로 배경변인 항목을 선정하였다. 설문지 배부시, 성별을 통제하지는 않았으나 성별에 따라서도 인식의 차이를 나타낼 수 있다는 선행연구(오원석, 최성규, 이한선, 2007; 이현상, 2007)의 결과를 참고로 배경변인으로 선정하였다. 김보람(2011)과 오원석, 최성규, 이한선(2007)의 연구 결과에 따라 학년은 고학년으로 제한하였다. 장애이해교육의 경험이 장애인식에 영향을 미친다는 많은 연구(류경숙, 김영일, 2005; 유춘옥, 조미혜, 2008; 이지연, 2012; 채지혜, 2012; 하만두, 유은정, 2012)의 결과를 참고로 장애이해교육 경험을 배경변인으로 선정하였으며, 장애아동과의 생활경험과 거주지 변인은 노출(exposure)과 접촉(contact)에 의해 인식에 영향을 미칠 수 있으므로 많은 접촉을 권장한다는 선행연구(이영옥, 2005; Bunch & Valeo, 2004)의 결과를 참고로 하여 배경변인으로 선정하였다. 최종 설문지에 선정된 배경변인으로는 성별과 학년, 장애이해교육 경험, 장애학생과의 생활경험, 그리고 거주지 등 5가지 요인이다.

본 연구의 도구는 두 가지로 구분된다. 하나는 초등학생의 장애학생에 대한 내적요인과 관련된 문항이며, 또 다른 하나는 외적요인에 대한 문항으로 구성되었다. 연구도구 개발을 위하여 참고한 선행연구는 <표 2>에 제시하였다.

<표 2> 연구도구 개발을 위한 참고문헌

연구자(년도)	내용	내외적요인	
		내적	외적
김미해, 윤호열 (2005)	유아의 자기규제에 영향을 미치는 내·외적요인을 알아본 결과 유아의 성별과 연령, 자아존중감, 그리고 부모의 양육방식 요인이 영향을 미치는 것으로 나타남.	○	○
김지현, 박경자 (2006)	아동의 공격성에 있어 내적 요인이 외적요인에게 어떠한 영향을 끼치는 지 알아본 연구로 외적요인들은 내적 요인을 통해 아동에게 영향을 미치는 것으로 나타남.	○	○
어윤경 (2009)	내적 또는 외적요인 중 하나의 요인이 가치관에 영향을 미치는 것이 아니라 내적요인과 외적요인이 함께 청소년의 직업 가치관에 영향을 미치는 것으로 나타남.	○	○
이수식, 김혜영 (2005)	초등학생의 외적 요인에 영향을 받은 내적요인이 위기 대처능력에 영향을 미침.		○
이지희, 문혁준 (2010)	내외적 요인은 직,간접 경로를 통해 유아의 또래유능성에 영향을 끼침.	○	○
이창화 (2008)	초등학생의 장애인식은 프로그램의 영향을 받음		○
임선아, 이선경 (2014)	외적요인에 비해 내적요인에 의해 중학생의 학업성취능력이 향상됨.	○	
채지혜 (2012)	초등학생의 학년은 장애학생의 인식을 결정하는 주요 발달 과정으로 이해됨	○	
최성규 (2013)	내적요인과 외적요인은 혼용되어 있지만, 나름의 구조를 형성하고 있음	○	○
Ajuwon, P. M. et al. (2012)	예비교사의 장애학생 수용에 대한 내적 요인을 이원화 분석함.	○	
Cairns, B., & McClatchey, K. (2013)	장애학생이 많은 학교, 장애학생과 경험이 많은 학생일 수록 장애학생에 대한 인식과 태도가 긍정적임.		○
Corcaci, G. (2014)	사람의 성공에 영향을 미치는 심리적 요인은 내, 외적 요인에 의해 영향을 받음.	○	○
de Boer et al. (2012)	또래의 장애학생에 대한 태도는 교사와 부모의 태도에 영향을 받음	○	
McCray, E. D., & McHatton, P. A. (2011)	초·중등예비교사의 통합교육 환경에서의 장애학생 지도에 대한 지식과 기술		○
Vachkov, V. (2011)	장애학생에 대한 또래의 인식은 동기와 효능감이 변화하여 형성되는 구조임	○	

초등학생의 장애학생에 대한 인식을 내적요인과 외적요인으로 구분하여 두 요인의 관계를 알아보기 위하여 참고문헌을 토대로 설문지를 작성하였다. 1차 설문지는

내적요인 15문항, 외적요인 30문항이 개발되었으며, 작성된 1차 설문지 문항에 대하여 특수교육과 교수 2인, 특수학급 담당 교사 3인과의 협의를 통하여 수정·보완한 후, 질문의 이해정도를 알아보기 위하여 연구대상보다 낮은 학년인 초등학교 3학년 학생 30명을 대상으로 예비 연구를 실시하였다. 예비 연구 결과를 토대로, 1차 설문지를 수정·보완하였던 전문가 집단이 2차 설문지의 수정을 실시하여 안면타당도를 높였다. 타당도 검증 협의 시, 내적요인 1개 문항과 외적요인 3개 문항이 삭제되었다. 삭제된 내적요인 1개 문항은 평등권과 접근권이라는 용어를 사용하여 초등학생에게 적절하지 못하였으며, 또한 2번과 3번 문항과 중첩되는 내용이었다. 삭제된 외적요인 3개 문항도 중첩되는 내용 또는 어려운 문구가 사용된 문장으로 평가되었다. ‘나는 장애가 있어도 자기의 목표달성을 위해 노력하는 친구가 좋다.’, ‘나는 장애의 원인을 이해하기 위하여 노력한다.’, ‘나는 선생님의 관심을 받기 위하여 장애학생에게 잘 대해준다.’ 등과 같은 문항들이었다. 그 결과 내적요인 14문항, 외적요인 27문항으로 설문지를 완성하였다.

2) 타당도 및 신뢰도

설문지 문항의 요인분석 및 신뢰도 산출은 내적요인 14문항과 외적요인 27문항으로 나누어서 각각 산출하였다. 요인분석에서는 주성분 분석과 베리맥스 방법을 사용하였고, 요인분석 결과에서 .40 미만의 수치는 삭제하도록 입력하였다. 요인분석에서 나타난 부하량으로 타당도를 검증하였다.

요인분석에서 검증된 타당도에 기초하여 신뢰도를 분석하였다. 신뢰도는 Cronbach's α 계수를 기준으로 각 문항에 대하여 .60으로 설정하였다. 부하량에 기초하여 삭제된 문항은 없었으며 모든 문항이 연구도구로 활용되었다. 각 문항별 타당도와 신뢰도 등은 다음과 같다.

(1) 내적요인

내적요인은 총 14개 문항이며 삭제된 문항은 없었다. 요인분석을 한 결과 2개의 요인으로 나타났다. 문항의 특성을 고려하여 1요인은 존엄성으로, 2요인은 평등성으로 명명하였다. 존엄성이란 인간은 그 자체로 목적적 존재이기 때문에 인간이라는 이유만으로 존재 가치가 있으며, 인격은 존중받아야 한다는 정의를 기준으로, 측정 문항의 내용을 고려하여 명명하였다. 또한 평등성은 어떠한 이유에서든 사람은 차별받지 않아야 한다는 정의를 기준으로, 본 연구에 사용된 측정 문항의 내용을 고려하여 명명하였다. 존엄성과 평등성 요인의 Cronbach's α 신뢰도 계수는 모두 .90으로 높게 나타났다. 존엄성과 평등성에 해당하는 설문 문항의 문항별 요인분석 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 내적요인의 요인분석

번호	측정 문항	기술통계		타당도 요인별 부하량	신뢰도	
		평균	표준 편차		항목수 Alpha	요인1 요인2
1	장애학생도 우리와 동일한 인격체이다.	4.25	1.00	.89		
2	장애학생도 우리와 동일한 교육을 받을 권리가 있다.	4.36	.94	.87		
3	장애가 있다고 하더라도 인간의 존엄성은 동일하다.	4.45	.84	.88	6항목 $\alpha = .90$	
4	장애가 심하다고 하더라도 우리와 함께 공부해야 한다.	4.04	1.03	.87		
5	장애가 심해서 공부를 못해도 우리 반에서 함께 공부해야 한다.	3.88	1.10	.88		
11	장애가 있어도 형제자매가 받는 대우를 동일하게 받아야 한다.	4.20	.98	.89		
6	장애가 있어도 친한 친구로 지내야 한다.	4.19	.95	.89		
7	장애가 있어도 훌륭한 사람이 될 수 있다.	4.59	.69	.90		
8	장애가 있어도 함께 여행할 수 있다.	4.13	.97	.89		
9	장애가 있어도 함께 게임을 즐길 수 있다.	4.17	.96	.89	8항목 $\alpha = .90$	
10	장애학생과 함께 카톡이나 문자를 주고받을 수 있다.	3.87	1.14	.89		
12	장애가 있어도 나의 마음을 열어놓고 솔직하게 대화를 나눌 수 있다.	3.97	1.04	.89		
13	장애학생과 나의 가족 이야기를 나눌 수 있다.	3.72	1.12	.89		
14	장애학생을 도와주면 내가 행복하다.	4.00	1.01	.90		

(2) 외적요인 1

외적요인 1은 총 6개 문항으로 삭제된 문항은 없었으며, 요인분석을 한 결과 1개의 요인으로 나타났다. 친밀감이란 사이가 매우 친하고 가까운 느낌이라는 정의를 기준으로, 문항의 특성을 고려하여 친밀감으로 명명하였다. Cronbach's α 신뢰도 계수는 .89로 높게 나타났다. 친밀감에 해당하는 설문 문항의 문항별 요인분석 결과는 <표 4>와 같다.

〈표 4〉 친밀감의 요인분석

번 호	측정 문항	기술통계		타당도	신뢰도	항목수
		평균	표준 편차			
				요인별 부하량	Alpha	요인1
1	나는 공부를 잘하는 장애학생과 친하게 지내고 싶다.	3.45	1.12	.88		
2	나는 친구의 관심을 끄는 장애학생과 친하게 지내고 싶다.	3.40	1.11	.87		
3	나는 장애가 있어도 열심히 노력하는 장애학생이 존경스럽다.	4.21	.94	.89	6항목	
4	나는 선생님의 칭찬을 받는 장애학생과 친하게 지내고 싶다.	3.55	1.04	.86	$\alpha = .89$	
5	나는 선생님의 일을 도와주는 장애학생과 친하게 지내고 싶다.	3.73	1.07	.86		
6	나는 장애가 있어도 자신의 일을 열심히 하는 장애친구가 좋다.	4.14	.96	.88		

(3) 외적요인 2

외적요인 2는 총 6개 문항으로 삭제된 문항은 없었으며, 요인분석을 한 결과 1개의 요인으로 나타났다. 문항의 특성이 그렇지 않거나 옳지 않다 라는 내용임을 고려하여 부정적 인식으로 명명하였다. Cronbach's α 신뢰도 계수는 .92로 나타났다. 부정적 인식에 해당하는 설문 문항의 문항별 요인분석 결과는 <표 5>와 같다.

〈표 5〉 부정적 인식의 요인분석

번 호	측정 문항	기술통계		타당도	신뢰도	항목수
		평균	표준 편차			
				요인별 부하량	Alpha	요인1
1	나를 괴롭히기 때문에 장애학생이 싫다.	2.19	1.30	.92		
2	나의 공부를 방해하기 때문에 장애학생이 싫다.	2.20	1.19	.90		
3	나와 걸모습이 다르기 때문에 장애학생이 싫다.	2.01	1.04	.90	6항목	
4	냄새가 나기 때문에 장애학생이 싫다.	2.09	1.14	.90	$\alpha = .92$	
5	나와 의사소통이 어렵기 때문에 장애학생이 싫다.	2.11	1.11	.90		
6	나의 취미생활을 방해하기 때문에 장애학생이 싫다.	2.07	1.11	.90		

(4) 외적요인 3

외적요인 3은 총 9개 문항으로 삭제된 문항은 없었다. 요인분석을 한 결과 2개의 요인으로 나타났으며 문항의 성격을 분석하여 교사 1차 변인(교사의 장애학생 지도)과 교사 2차 변인(교사의 부탁)으로 명명하였다. Cronbach's α 신뢰도 계수는 각각 .78과 .93으로 나타났다. 설문 문항의 문항별 요인분석 결과는 <표 6>과 같다.

34 특수교육 저널: 이론과 실천(제16권 1호)

<표 6> 교사변인의 요인분석

번호	측정 문항	기술통계			신뢰도	
		평균	표준 편차	요인별 부하량	항목수 Alpha	요인1 요인2
1	장애학생에게 공부를 가르치는 선생님이 존경스럽다.	4.21	.92	.73		
2	장애학생에게 쉽게 지도하는 선생님이 존경스럽다.	4.15	.91	.73		
3	장애학생이 필요로 하는 것이 무엇인지 알고 있는 선생님이 존경스럽다.	4.17	.90	.73	6항목 $\alpha = .7$	
4	장애학생의 일상생활을 도와주시는 선생님이 존경스럽다.	4.21	.90	.72	8	
5	장애학생의 용변을 도와주시는 선생님이 존경스럽다.	3.90	1.09	.74		
6	장애학생의 이동을 도와주시는 선생님이 존경스럽다.	4.23	2.31	.91		
7	장애학생을 도와주라는 선생님의 말씀을 따른다.	3.84	1.00	.90		
8	장애학생과 친하게 지내라는 선생님의 말씀을 따른다.	3.80	1.01	.88	3항목 $\alpha = .9$	
9	장애학생의 공부를 도와주라는 선생님의 말씀을 따른다.	3.78	1.03	.92	3	

(5) 외적요인 4

외적요인 4는 총 6개 문항이었으며, 삭제된 문항은 없었다. 장애이해에 해당하는 설문 문항의 문항별 요인분석 결과는 <표 7>과 같다. 요인분석을 한 결과 1개의 요인으로 나타났으며 문항의 성격을 고려하여 장애이해로 명명하였다. Cronbach's α 신뢰도 계수는 .89였다.

<표 7> 장애이해의 요인분석

번호	측정 문항	기술통계			신뢰도	
		평균	표준 편차	요인별 부하량	항목수 Alpha	요인1
1	장애학생이 쓴 수기를 보면서 나의 행동을 반성해 본다.	3.63	.99	.89		
2	장애학생의 어려움에 대한 텔레비전의 프로그램을 보면서 나의 행동을 반성해 본다.	3.73	1.00	.87		
3	시각장애가 있는 것처럼 눈을 가리고 걸어보는 체험을 해 보면서 장애학생의 어려움을 이해한다.	4.15	.99	.87	6항목 $\alpha = .89$	
4	휠체어를 타 보거나 지팡이를 짚고 걸어보면서 장애학생의 어려움을 이해한다.	4.07	1.00	.86		
5	장애를 가지고 있으면서도 훌륭한 일을 하는 장애인을 보면서 나의 꿈과 희망을 가져본다.	4.13	.95	.86		
6	훌륭한 장애인을 보면서 '나도 할 수 있다'는 생각을 해 본다.	4.19	.98	.87		

3. 자료처리

초등학생의 장애학생 인식에 대한 내적요인과 외적요인의 관계를 분석하기 위한 본 연구의 문제에 기초하여 다음과 같이 자료 처리하였다.

첫째 문제를 알아보기 위하여 연구대상의 배경변인별에 따라서 빈도, 평균, 표준편차 등을 산출하였으며, 장애학생 인식에 대한 연구대상의 집단간 차이를 알아보기 위하여 t 또는 F 검증하였다.

둘째 문제를 위한 자료처리는 연구의 문제 첫째와 동일하게 적용하였다.

셋째 문제를 알아보기 위하여 내적요인과 외적요인에 대한 세부 요인별 상관관계를 분석하였으며, 회귀분석을 적용하여 내적요인과 외적요인을 구성하는 세부 요인간의 영향력을 분석하였다. 자료의 통계처리를 위하여 SPSS 20.0을 사용하였다.

III. 결 과

1. 장애학생의 인식에 대한 내적요인 분석

초등학생의 장애학생에 대한 인식의 내적요인은 두 가지 요인, 즉 존엄성과 평등성으로 구성되어 있다. 초등학생의 장애학생에 대한 인식의 내적요인을 구성하는 두 요인의 차이를 배경변인별로 알아보기 위하여 평균과 표준편차 등을 산출하여 t 또는 F 검증으로 통계처리 하였다.

1) 존엄성에 대한 인식

초등학생의 장애학생에 대한 인식에 있어서 존엄성 요인에 대한 배경변인별 분석결과는 <표 8>과 같다.

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F 값
성별	남	276	4.03	.81	1.37
	여	278	4.12	.73	
학년	4학년	166	4.07	.84	2.36
	5학년	192	4.17	.69	
	6학년	196	4.08	.78	

<표 8> 존엄성 요인에 대한 배경변인별 분석(계속)

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F값
장애이해교육 경험유무	있다	325	4.18	.71	3.60***
	없다	229	3.94	.83	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	4.14	.72	1.84
	없다	255	4.01	.82	
거주지	대도시	292	4.19	.71	3.71***
	중소도시	262	3.95	.81	
전체		554	4.08	.77	

*** $p < .001$

내적요인 중 존엄성에 대한 인식에서 초등학생은 성별, 학년, 장애학생과의 생활 경험 유무에 따라서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 장애이해 교육 경험 유무와 거주지에 따라서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 장애이해교육의 경험이 있는 학생(M=4.18)은 장애이해교육의 경험이 없는 학생(M=3.94)에 비해 높게 인식하였고, $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이($t=3.60$)가 나타났다. 그리고 대도시에 거주하는 학생(M= 4.19)은 중소도시에 거주하는 학생(M=3.95)보다 높게 인식하였고, $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이($t=3.71$)가 나타났다. 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 존엄성 인식에서 장애이해교육의 유무와 거주지가 차별성을 제공하는 주요 변인임을 알 수 있다.

2) 평등성에 대한 인식

초등학생의 장애학생에 대한 내적요인 중에서 평등성 요인의 배경변인별 분석결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 평등성 요인에 대한 배경변인별 분석

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F값
성별	남	276	4.14	.83	1.50
	여	278	4.25	.77	
학년	4학년	166	4.08	.92	2.65
	5학년	192	4.27	.74	
	6학년	196	4.21	.73	
장애이해교육 경험유무	있다	325	4.35	.68	5.77***
	없다	229	3.97	.90	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	4.27	.72	2.45*
	없다	255	4.10	.88	
거주지	대도시	292	4.27	.75	2.32*
	중소도시	262	4.11	.85	
전체		554	4.18	.80	

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

내적요인 중 평등성에 대한 인식에서 초등학생은 장애이해교육 경험유무와 장애학생과의 생활경험 유무 그리고 거주지 변인에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 장애이해교육경험이 있는 학생(M=4.35)은 그렇지 않은 학생에 비해 높게 인식하고 있었으며, $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이($t=5.77$)가 나타났다. 장애학생과의 생활경험이 있는 학생과 대도시에 거주하는 학생이 더 높게 인식하고 있었으며, $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이($t=2.32$)가 나타났다. 그러나 성별과 학년 변인에 있어서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 장애학생의 평등성에 대한 초등학생의 인식에 영향을 미치는 주요 변인은 장애이해교육 유무, 장애학생과의 생활경험 유무, 그리고 거주지임을 알 수 있다.

2. 장애학생의 인식에 대한 외적요인 분석

초등학생의 장애학생에 대한 인식에서 외적요인은 네 요인으로 구성되었다. 그 중 1, 2, 4 요인은 단일요인이었으나, 3요인은 두 요인으로 구성되었다. 1요인은 친밀감, 2요인은 부정적 인식, 3요인은 교사 1차 변인(교사의 장애학생 지도), 교사 2차 변인(교사의 부탁), 4요인은 장애이해로 명명되었다. 초등학생의 장애학생에 대한 외적요인의 인식을 배경변인별로 분석하였다.

1) 친밀감에 대한 인식

초등학생의 장애학생에 대한 외적요인 중에서 친밀감에 대한 배경변인별 분석결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 친밀감 요인에 대한 배경변인별 분석

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F 값
성별	남	276	3.66	.86	2.34*
	여	278	3.83	.81	
학년	4학년	166	3.73	.96	.85
	5학년	192	3.81	.77	
	6학년	196	3.70	.80	
장애이해교육 경험유무	있다	325	3.88	.78	4.41***
	없다	229	3.56	.88	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	3.78	.83	.95
	없다	255	3.71	.86	
거주지	대도시	292	3.92	.76	5.18***
	중소도시	262	3.56	.89	
전체		554	3.74	.84	

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

외적요인 중 친밀감에 대한 인식에서 초등학생은 성별, 장애이해교육 경험유무와 거주지 변인에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 여학생이 남학생보다 높은 인식을 나타냈으며, $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이($t = 2.34$)가 나타났다. 장애이해교육 경험이 있는 학생($M = 3.88$)이 그렇지 않은 학생보다 높은 인식을 나타내었으며, 대도시에 거주하는 학생($M = 3.92$)이 중소도시에 거주하는 학생($M = 3.56$)보다 높은 인식을 나타냈고, 장애이해교육 경험 유무($t = 4.41$)와 거주지 변인($t = 5.18$)에서는 $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이를 나타냈다. 따라서 장애학생에 대한 초등학생의 친밀감에 영향을 미치는 변인은 성별, 장애이해교육 경험유무, 그리고 거주지임을 알 수 있다.

2) 부정적 인식에 대한 분석

초등학생의 장애학생에 대한 부정적 인식에 대한 배경변인별 분석결과는 <표 11>과 같다.

<표 11> 부정적 인식 요인에 대한 배경변인별 분석

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F값 (Scheffe)
성별	남	276	2.17	.99	1.33
	여	278	2.06	.95	
학년	4학년(a)	166	2.06	1.01	7.02** (b<c)
	5학년(b)	192	1.95	.93	
	6학년(c)	196	2.31	.94	
장애이해교육 경험유무	있다	325	2.04	.95	2.05*
	없다	229	2.21	.98	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	2.07	.93	1.23
	없다	255	2.17	1.01	
거주지	대도시	292	2.04	.97	1.90
	중소도시	262	2.20	.97	
전체		554	2.12	.97	

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

외적요인 중 부정적 인식에 대해 초등학생은 학년과 장애이해교육 경험 유무 변인에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었다. 6학년($M = 2.31$)이 4학년, 5학년에 비해 부정적으로 인식하고 있었으며, $p < .01$ 수준에서 집단간 유의미한 차이($F = 7.02$)를 나타내었다. 그리고 장애이해교육 경험이 없는 학생($M = 2.21$)이 장애이해교육 경험이 있는 학생($M = 2.04$)보다 부정적으로 인식하고 있으며, $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이($t = 2.05$)가 나타났다. 따라서 장애학생에 대한 초등학생의 부정적인 인식에 영향을 미치는 주요 변인은 학년과 장애이해교육 경험유무임을 알 수 있다.

3) 교사 1차 요인(교사의 장애학생 지도)에 대한 인식

초등학생의 장애학생에 대한 외적요인 중에서 교사 1차 요인(교사의 장애학생 지도)에 대한 배경변인별 인식의 분석결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 교사 1차 요인(교사의 장애학생 지도)에 대한 배경변인별 분석

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F값 (Scheffe)
성별	남	276	3.70	.96	2.68**
	여	278	3.92	.94	
학년	4학년(a)	166	3.76	1.09	4.65* (c<b)
	5학년(b)	192	3.97	.85	
	6학년(c)	196	3.69	.91	
장애이해교육 경험유무	있다	325	3.93	.91	3.65***
	없다	229	3.63	.99	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	3.86	.88	1.39
	없다	255	3.75	1.03	
거주지	대도시	292	3.91	.93	2.56*
	중소도시	262	3.70	.97	
전체		554	3.80	.95	

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

외적요인 중 교사 1차 요인에 대해 초등학생은 장애학생과의 생활 경험 유무 변인을 제외한 모든 변인에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 여학생($M=3.92$)이 남학생(3.70)보다 높은 인식을 보였으며, $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 4학년은 $M=3.76$, 5학년은 $M=3.97$, 그리고 6학년은 $M=3.69$ 로 나타나 5학년이 가장 긍정적인 인식을 보이고 있다. 또한 학년 변인은 $p<.05$ 수준에서 집단간 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다($F=4.65$). 장애이해교육 경험이 있는 학생($M=3.93$)의 인식이 장애이해교육 경험이 없는 학생($M=3.63$)보다 높게 나타났으며, $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이($t=3.65$)를 보였다. 그리고 대도시 거주 학생($M=3.91$)의 인식이 중소도시 거주 학생($M=3.70$)보다 높은 인식을 보였으며 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($t=2.56$). 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 외적요인에 영향을 미치는 교사의 1차 요인(교사의 장애학생 지도)은 성별, 학년, 장애이해교육 경험유무, 그리고 거주지임을 알 수 있다.

4) 교사 2차 요인(교사의 부탁)에 대한 인식

초등학생의 장애학생에 대한 외적요인 중에서 교사 2차 요인(교사의 부탁)에 대한 배경변인별 분석결과는 <표 13>과 같다.

<표 13> 교사 2차 요인(교사의 부탁)에 대한 배경변인별 분석

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F값 (Scheffe)
성별	남	276	4.04	.82	2.62**
	여	278	4.22	.79	
학년	4학년(a)	166	4.07	.86	3.81* (c<b)
	5학년(b)	192	4.26	.75	
	6학년(c)	196	4.06	.82	
장애이해교육 경험유무	있다	325	4.27	.74	4.87***
	없다	229	3.93	.87	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	4.16	.76	.92
	없다	255	4.09	.87	
거주지	대도시	292	4.28	.73	4.62***
	중소도시	262	3.96	.87	
전체		554	4.12	.81	

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

외적요인 중 교사 2차 요인에 대해 초등학생은 장애학생과의 생활 경험 유무 변인을 제외한 모든 변인에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었다. 여학생 ($M=4.22$)이 남학생 ($M=4.04$)보다 더 높게 인식하고 있었으며, $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 5학년 ($M=4.26$)이 다른 학년에 비해 높게 인식하고 있었으며, $p < .05$ 수준에서 집단간 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다 ($F=3.81$). 장애이해교육 경험이 있는 학생 ($M=4.27$)의 인식이 장애이해교육 경험이 없는 학생 ($M=3.93$)보다 높게 나타났으며, $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이 ($t=4.87$)를 보였다. 그리고 대도시 거주 학생 ($M=4.28$)의 인식이 중소도시 거주 학생 ($M=3.96$)보다 높은 인식을 보였으며 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($t=4.62$). 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 외적요인에 영향을 미치는 교사의 2차 요인(교사의 부탁)은 성별, 학년, 장애이해교육 경험유무, 그리고 거주지임을 알 수 있다.

5) 장애이해에 대한 인식

초등학생의 장애학생에 대한 외적요인 중에서 장애이해에 대한 배경변인별 분석 결과는 <표 14>와 같다.

<표 14> 장애이해 요인에 대한 배경변인별 분석

변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F값 (Scheffe)
성별	남	276	3.85	.76	2.85**
	여	278	4.04	.81	
학년	4학년	166	3.97	.85	2.05
	5학년	192	4.01	.73	
	6학년	196	3.85	.81	
장애이해교육 경험유무	있다	325	4.05	.77	3.80***
	없다	229	3.79	.80	
장애학생과의 생활경험유무	있다	299	3.92	.80	.68
	없다	255	3.97	.79	
거주지	대도시	292	4.04	.78	3.12**
	중소도시	262	3.83	.80	
전체		554	3.94	.79	

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

외적요인 중 장애이해에 대해 초등학생은 성별, 장애이해교육경험 유무, 그리고 거주지 변인에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었다. 여학생(M=4.04)이 더 높게 인식하고 있으며, $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이($t=2.85$)가 나타났다. 장애이해교육 경험이 있는 학생(M=4.05)의 인식이 장애이해교육 경험이 없는 학생(M=3.79)보다 상대적으로 높은 인식을 보였으며, $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이($t=14.43$)를 보였다. 그리고 대도시 거주 학생(M=4.04)의 인식이 중소도시 거주 학생(M=3.83)보다 높은 인식을 나타내었으며, $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 외적요인 중에서 장애이해에 대한 요인에 영향을 미치는 변인은 성별, 장애이해교육 경험유무, 그리고 거주지임을 알 수 있다.

초등학생의 장애학생에 대한 내적·외적요인에 대한 인식에서 통계적으로 $p < .05$ 수준의 차이를 유의미하게 제공하는 배경변인을 정리하면 <표 15>와 같다.

<표 15> 초등학생의 장애학생에 대한 내적·외적요인의 유의미한 차이 배경변인

요인	구성요인	성별	학년	장애이해 교육유무	장애학생 생활경험	거주지
내적 요인	존엄성			○		○
	평등성			○	○	○
외적 요인	친밀감	○		○		○
	부정적 인식		○	○		
	교사 1차 요인	○	○	○		○
	교사 2차 요인	○	○	○		○
	장애이해	○		○		○

초등학생의 장애학생에 대한 내적요인에 영향을 미치는 배경변인은 장애이해교육 경험유무, 거주지 중심으로 나타났다. 반면 초등학생의 장애학생에 대한 외적요인에 영향을 미치는 배경변인은 성별, 학년, 장애이해교육 경험유무, 그리고 거주지임을 알 수 있다. 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 인식은 내적요인과 외적요인에 따라서 배경변인별 차이가 있음을 알 수 있다. 또한 장애이해교육 경험의 유무와 거주지는 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 영향을 제공하는 주요 변인임을 알 수 있다.

3. 내적요인과 외적요인의 관계

초등학교 학생의 장애인식에 대한 내적요인과 외적요인의 관계를 알아보기 위하여 상관관계를 분석하였다. 내적요인과 외적요인 간의 Person 적률상관계수를 산출하여 <표 16>에 제시하였다.

<표 16> 내적요인과 외적요인의 상관관계 분석

	1	2	3	4	5	6	7
내적 요인	1. 존엄성	1					
	2. 평등성	.77**	1				
	3. 친밀감	.67**	.60**	1			
외적 요인	4. 부정적인식	-.58**	-.49**	-.46**	1		
	5. 교사1차요인(지도)	.66**	.61**	.60**	-.51**	1	
	6. 교사2차요인(부탁)	.54**	.56**	.57**	-.35**	.67**	1
	7. 장애이해	.54**	.50**	.52**	-.39**	.60**	.59**

** $p < .01$

내적요인과 외적요인간의 상관관계 분석에서 모든 요인들이 $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 내적·외적요인을 구성하는 7개 요인 중에서 내적요인인 존엄성과 평등성간의 상관계수($r = .77$)가 가장 높았으며, 존엄성과 부정적 인식은 높은 부적 상관관계를 보였다($r = -.58$). 내적·외적요인의 상호간 관계를 알아보기 위하여 각각의 요인을 종속변인으로 지정하고, 다른 요인을 독립변인으로 설정하여 회귀분석을 실시하였으며 자세한 내용은 <표 17>에 제시하였다.

<표 17> 내적요인과 외적요인의 구성요인에 대한 회귀분석

종속 변인	독립변인	B	β	t	R	Adj-R ²	F	Durbin- Watson
내적 요인	친밀감	.59	.67	18.23	.67	.45	450.63***	1.82
	부정적인 인식	-.43	.03	-16.01	.56	.32	256.37***	1.89
	교사 1차 변인	.52	.67	21.40	.67	.45	457.98***	1.86
	교사 2차 변인	.53	.59	16.97	.58	.34	287.80***	1.88
	장애이해	.51	.55	15.53	.55	.30	241.10***	1.72
친 밀 감	내적요인	.77	.67	21.23	.67	.45	450.63***	1.77
	부정적인 인식	-.40	-.46	-12.21	.46	.21	19.02***	1.75
	교사 1차 변인	.53	.60	17.44	.60	.35	303.99***	1.75
	교사 2차 변인	.59	.57	16.10	.57	.32	259.10***	1.91
	장애이해	.55	.52	14.30	.52	.27	204.49***	1.74
부 정 적 인 인 식	내적요인	-.74	-.56	-16.01	.56	.32	256.37***	1.82
	친밀감	-.53	-.46	-12.21	.46	.21	149.02***	1.73
	교사 1차 변인	-.52	-.51	-13.90	.51	.26	193.21***	1.81
	교사 2차 변인	-.42	-.35	-8.83	.35	.12	77.94***	1.74
	장애이해	-.48	-.39	-9.93	.39	.15	98.65***	1.62
외 적 요 인	내적요인	.87	.67	21.40	.67	.45	457.98***	1.83
	친밀감	.67	.60	17.44	.60	.35	303.99***	1.77
	부정적인 인식	-.50	-.51	-13.90	.51	.26	193.21***	1.85
	교사 2차 변인	.78	.67	21.02	.67	.44	441.83***	1.87
	장애이해	.72	.60	17.57	.60	.36	308.60***	1.73
교 사 2 차 변 인	내적요인	.64	.59	16.97	.59	.34	287.80***	1.80
	친밀감	.54	.57	16.10	.57	.32	259.10***	1.88
	부정적 인식	-.30	-.35	-8.83	.35	.12	77.94***	1.72
	교사 1차 변인	.58	.67	21.02	.67	.44	441.83***	1.83
	장애이해	.60	.59	17.00	.59	.34	288.98***	1.79
장 애 이 해	내적요인	.59	.55	15.53	.55	.30	241.10***	1.86
	친밀감	.49	.52	14.30	.52	.27	204.49***	1.92
	부정적인 인식	-.32	-.39	-9.93	.39	.15	98.65***	1.82
	교사 1차 변인	.50	.60	17.57	.60	.36	308.60***	1.90
	교사 2차 변인	.57	.59	17.00	.59	.34	288.99***	2.01

***p<.001

초등학생이 인식하는 장애학생에 대한 내적·외적요인을 구성하는 요인에 대한 관계 모형의 신뢰도는 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다. 보다 자세한 분석 결과는 다음과 같다. Adj-R² 값과 β 를 기준으로 했을 때, 초등학생의 장애학생에 대한 인식 중 내적요인과 가장 밀접한 관계성을 보이는 외적요인은 친밀감과 교사 1차 변인으로 나타났다. 외적요인 중 친밀감과 부정적인 인식요인은 내적요인과 가장 높은 부적 관계성을 나타내었으며, 교사 2차 변인과 장애이해 요인은 교사 1차 변인과 높은 관계성을 나타내었다. 마지막으로 교사 1차 변인은 내적요인과 교사 2차 변인과 높은 관계성을 나타냈

다. 장애학생에 대한 부정적인 인식은 모든 요인에 대하여 부적 관계성을 보이고 있다.

결과적으로 초등학생이 인식하는 장애학생에 대한 내적·외적요인에 대한 관계모형은 통계적으로 유의미한 설명력을 보이고 있다. 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 인식은 내적요인과 외적요인이 함께 구동되고 있으며, 내적요인과 외적요인은 상호간에 연관된 영향력을 보이고 있다. 또한 초등학생의 장애학생에 대한 인식은 교사 요인에 의해 가장 높은 설명력을 보이고 있으며, 이는 결과적으로 내적요인에 직접적인 영향을 미치는 구조임을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

초등학생의 장애학생에 대한 인식의 내적·외적요인 관계를 알아보기 위하여 수행된 본 연구의 연구결과에 대한 논의는 다음과 같다.

결과에 대한 논의는 두 영역으로 접근하고자 한다. 하나는 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 영향을 미치는 내적·외적요인의 배경변인별 분석에 대한 논의이고, 다른 하나는 내적요인과 외적요인을 구성하는 세부 요인 간의 관련성에 대한 논의이다.

배경변인별 분석 결과, 성별과 학년 변인은 내적요인보다 외적요인에 있어 차이를 나타내는 변인이며, 장애이해교육 경험유무와 거주지 변인은 내적요인과 외적요인에서 공통적으로 차이를 나타내는 변인이다. 분명한 것은 초등학생의 장애학생에 대한 인식 변화에 영향을 미치는 주요 변인은 장애이해교육의 경험임을 알 수 있다. 윤길옥(2014)과 조소이(2014)의 연구에서 강조한 장애이해교육 또는 장애체험교육 프로그램이 장애학생에 대한 비장애학생의 인식개선에 효율적이라는 연구결과는 본 연구의 결과와 일치한다. 장애학생에 대한 경험과 정확한 정보가 없는 학생들은 장애학생에 대해 부정적인 편견과 거부감을 나타낼 가능성이 높다. 비장애학생들이 장애학생에 대해 바르고 긍정적인 인식을 가질 수 있는 기회를 제공하는 것이 바로 장애이해교육이다. 그러나 일회성 또는 단편적으로 실시되는 장애이해교육은 오해와 편견을 불러올 수도 있으므로 대상 학생의 연령과 수준에 적절한 체계적이고 구체적인 장애이해교육이 이루어져야 할 것이다. 거주지에 따른 분석 결과에서, 대도시에 거주하는 초등학생이 중소도시에 거주하는 초등학생보다 장애학생에 대한 인식이 상대적으로 긍정적인 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 Cairns와 McClatchey(2013)의 연구결과와 유사하게 이해된다. 장애학생이 많은 학교에 재학하는 초등학생이 그렇지 않은 초등학생보다 장애학생에 대한 인식이 긍정적이는데, 이는 다양한 장애학생과

수확한 경험이 장애학생에 대한 인식에 긍정적인 영향을 미쳤다는 것이다. 그러나 본 연구에서는 장애학생과의 생활경험은 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 변인이 아닌 것으로 나타났다. 장애학생과의 생활경험이 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 긍정적인 영향을 미치는 요인이라는 연구는 많으나, 장애학생과의 생활경험이 오히려 장애학생에 대한 인식에 부정적인 영향을 미친다는 연구도 있다(김보람 외, 2011). 본 연구에서는 학년별에 따른 장애학생에 대한 인식의 차이가 인지적 차별성을 제안하지 못하고 있다. 이는 연령에 따라 인식을 차이를 나타낸다는 선행 연구결과와는 다른 결과이다. 김미혜와 윤호열의 연구(2005)에서는 초등학생의 학년에 따른 경험이 장애학생에 대한 인식에 차별성을 제공하는 요인으로 해석되며, 김보람 등(2011)의 연구에서도 초등학교 4, 5, 6학년 학생의 장애학생에 대한 인식에서 4학년이 가장 높고, 6학년이 가장 낮았다고 하였다. 본 연구 결과와 선행연구 결과의 이러한 차이는 초등학생이 경험한 장애학생의 장애유형과 장애정도, 그리고 심리적·육체적 경험 등에 대한 변인을 통제할 수 없었기 때문으로 인식된다. 이에 대하여 Corcaci(2014)는 통제할 수 없는 변인에 의해 요인간의 관계를 규명하는데 한계가 있을 수 있음을 지적하였다. 따라서 학년별 인식의 차이는 내적요인보다는 외적요인에서 나타날 가능성이 높음을 알 수 있다.

본 연구의 내적요인과 외적요인을 구성하는 세부 요인 간의 관련성에 대한 논의는 다음과 같다.

초등학생의 장애학생에 대한 인식의 내적요인을 구성하는 존엄성과 평등성은 가장 높은 설명력($r=.77$)을 나타냈다. 상관관계분석 결과, 내적요인의 존엄성과 평등성간의 상관정도가 높게 나와, 두 요인을 하나로 묶은 내적요인을 종속변인으로 설정하여 회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 외적요인 중 친밀감과 함께 교사 1차 요인이 가장 높은 설명력을 나타내었다. 이는 de Boer 등(2012)과 Vachkov(2011)의 연구와 같은 결과로 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 가장 중요한 요인으로 작용하는 것은 교사의 역할임을 다시 한 번 더 확인할 수 있다. 이러한 결과는 교사가 가지는 태도가 장애학생에 대한 비장애학생의 인식 및 태도에 영향을 미친다는 강종구, 김정현(2008)의 연구 결과와도 같은 결과이다. 이와 관련해 많은 연구에서 통합교육을 담당하는 일반교사들의 인식 제고(Evans & Hwang, 2011)와 함께 전문성 신장 및 교수전략과 지원 프로그램 개발 방안 마련 등을 강조하고 있다(김혜선, 정동영, 2009; 서중현, 유은정, 2014).

또한 초등학생의 장애학생에 대한 이해 요인보다 교사의 1차 및 2차 요인이 보다 높은 영향력을 보이는 것으로 나타났다. 초등학생의 장애학생에 대한 내적요인이 높을수록 외적요인에 긍정적인 영향을 미치지만, 교사의 외적요인은 초등학생의 내적요인에 영

향을 미치는 요인으로 작용하는 것을 알 수 있다. 따라서 초등학생의 장애학생에 대한 인식은 내적요인과 외적요인이 함께 구동되는 구조이며, 교사의 장애학생 지도에 대한 행동과 부탁 요인은 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 영향을 미치는 결정적 요인임을 알 수 있다. 이러한 결과는 어윤경(2009)의 발달적 차원에서 내적요인과 외적요인이 차별성을 보이기는 하지만, 상호간에 관련성을 가진다는 연구 결과와 같은 결과이며, 내적요인과 외적요인은 관련되어 구동된다는 주장은 Mahalingam과 Kambhamettu(2012), 그리고 Corcaci(2014)의 연구 결과와 같은 결과이다.

본 연구의 결과와 논의 등에 기초한 결론은 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 장애학생에 대한 인식의 내적요인에 영향을 미치는 변인은 장애이해교육 경험유무와 거주지이다. 그러나 성별과 학년은 내적요인에 영향을 미치는 변인이 아니다.

둘째, 초등학생의 장애학생에 대한 인식의 외적요인에 영향을 미치는 변인은 성별, 학년, 장애이해교육 경험, 그리고 거주지이다. 특히 장애이해교육 경험이 있는 경우와 대도시에 거주하는 초등학생의 장애학생에 대한 인식은 보다 긍정적으로 나타났다.

셋째, 초등학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 내적요인과 외적요인은 상호적으로 구동하는 관계이다. 여러 요인 중, 교사가 비장애학생에게 장애학생에 대한 부탁을 하는 교사 2차 요인은 초등학생의 장애학생의 내적·외적요인에 긍정적인 영향을 제공하는 중요 요인이다. 이와 같이, 초등학생의 장애학생에 대한 부정적인 인식도 교사에 의해 변화될 수 있다.

이 연구는 초등학생의 장애학생에 대한 인식을 알아보기 위하여 조사연구로 수행되었다. 후속연구에서는 교사와 학부모가 함께 참석하는 설문지를 함께 분석하여 통합교육 환경에서 장애학생을 포괄적으로 지원할 수 있는 방안이 제안되기를 기대한다.

참고문헌

- 강종구, 김정현 (2008). 일반교사와 학생의 장애학생에 대한 태도와 교육적 시사점. **시각장애 연구**, 24(2), 125-138.
- 고경희 (2010). 장애인 관련 문제 중심의 교과수업이 아동의 장애인식과 태도에 미치는 영향. 석사학위 논문. 대구대학교 대학원.
- 교육부 (2014). 특수교육연차보고서.

- 구신실 (2013). 장애영재교육에 대한 교사의 인식. **특수아동교육연구**, 15(3), 299-315.
- 구정아, 박승희 (2012). 장애이미지, 장애원인 및 서비스 제공방법에 대한 특수교육관련 종사자의 인식 비교. **지적장애연구**, 14(2), 101-130.
- 김미해, 윤호열 (2005). 유아의 내적·외적 변인이 자기규제 발달에 미치는 영향. **Family and Environment Research**, 43(3), 185-197.
- 김보람, 김호영, 손유라, 오진주, 윤슬기, 이효정, 장문영 (2011). 초등학교 고학년 학생의 장애아동에 대한 인식 조사. **대한감각통합치료학회지**, 9(1), 1-9.
- 김정은 (2009). 긍정적 행동지원이 정서행동 장애학생의 통합학급 내 문제행동과 사회적 상호작용에 미치는 효과. 석사학위 논문. 창원대학교 대학원.
- 김지현, 박경자 (2006). 아동의 공격성에 영향을 미치는 개인 내적, 외적 요인에 대한 구조방정식 모형 검증. **아동학회지**, 27(3), 149-168.
- 김혜선, 정동영 (2009). 장애아동의 통합교육을 위한 일반교사와 특수교사의 요구 비교. **특수교육교과교육연구**, 2(2), 83-101.
- 노영남 (2009). 장애이해관련 연구동향 분석: 국내 실험연구를 중심으로. 석사학위 논문. 한국교원대학교 대학원.
- 서중현, 유은정 (2014). 청각장애학생의 통합교육에 대한 일반교사의 인식과 지원 실태 파악. **특수교육저널: 이론과 실천**, 15(2), 203-230.
- 손영화 (2012). 통합교육 문제점에 대한 질적 연구. **특수아동교육연구**, 14(2), 91-113.
- 어윤경 (2009). 청소년의 내적·외적 직업 가치관 변화와 진로 성숙도가 개인차에 미치는 영향. **교육심리연구**, 23(4), 801-817.
- 오원석, 송혜경, 조미경 (2009). 초등학교 교사의 청각장애 인식과 통합교육 태도의 관계 연구. **특수교육연구**, 16(1), 83-111.
- 오원석, 최성규, 이한선 (2007). 통합교육에 대한 비장애학생의 태도 관련 변인 간 관계연구. **특수아동교육연구**, 9(4), 41-64.
- 유용식, 권순신 (2013). 장애이해교육이 비장애아동의 장애아동에 대한 수용태도에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 13(4), 508-517.
- 윤길옥 (2014). 수업용 장애인식개선 프로그램이 초등학교 아동의 수업참여도와 장애수용태도에 미치는 영향. 석사학위 논문. 한국교원대학교 대학원.
- 이나미 (2011). 학급입원을 대상으로 한 또래상담 프로그램이 초등학생의 또래수용도 및 공감능력에 미치는 효과. 석사학위 논문. 전남대학교 교육대학원.
- 이수식, 김혜영 (2005). 자아개념을 매개변인으로 한 내적·외적 위기요인이 초등학생의 위기대처능력에 미치는 영향. **아동학회지**, 26(6), 127-144.
- 이윤미 (2013). 지적장애학교 교사가 인식하는 교육과정과 수업에서의 실천적 지식의 정향성에 대한 구조 분석. **특수교육학연구**, 47(4), 1-20.
- 이지희, 문혁준 (2010). 유아의 또래 유능성에 영향을 미치는 개인 내적·외적 요인에 대한 구조 분석. **아동학회지**, 31(3), 17-32.
- 이창화 (2008). 장애인식 프로그램의 유형에 따른 초등학생의 장애인식 변화에 관한 연구. 석사학위 논문. 한양대학교 교육대학원.
- 임선아, 이선경 (2014). 중학생의 내적·외적 귀인성향이 자기효능감을 매개하여 학업관여와

48 특수교육 저널: 이론과 실천(제16권 1호)

- 학업성취에 미치는 영향: 학업성취력 수준에 따른 차이 검증. *교육심리연구*, 28(1), 143-159.
- 조소이 (2014). 장애인식개선교육과 통합교육이 비장애학생들의 장애수용태도에 미치는 영향. 석사학위 논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 조현옥, 김정오 (2010). 표적 형태의 내적/외적 구조의 약호화가 무주의 형태의 지각에 미치는 영향. *한국심리학회지 : 인지 및 생물*, 22(1), 59-73.
- 채지혜 (2012). 초등학생의 학년에 따른 장애인식 및 태도에 관한 질적 사례 연구. 석사학위 논문. 대구대학교 대학원 .
- 최성규 (2010). 통합교육 시대의 특수교육 교과교육 효율성을 전제한 특수교육적 지원 방안. *한국특수교육학회 학술대회*, 2010(1), 13-31.
- 최성규 (2013). 청각장애학교 교사의 교육과정에 대한 실천적 지식의 내외적 정향 요인 분석. *특수교육저널: 이론과 실천*, 14(1), 183-204.
- 추중희, 이성한 (2010). 교과활동을 통한 장애이해교육이 초등학교 비장애 아동의 장애아동에 대한 행동변화에 미치는 효과. *아동연구*, 19(-), 69-90.
- Ajuwon, P. M., Lechtenberger, D., & Griffin-Shirley, N. (2012). General education pre-service teachers perceptions of including students with disabilities in their classrooms. *International Journal of Special Education*, 27(3), 100-107.
- Cairns, B., & McClatchey, K. (2013). Comparing children's attitudes towards disability. *British Journal of Special Education*, 40(3), 124-129.
- Corcaci, G. (2014). Relevant psychological factors for success. *Proceedings of the Scientific Conference AFASES*, 2, 515-521.
- de Boer, A., Pijl, S., Post, W., & Minnaert, A. (2012). Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education? *Educational Studies*, 38(4), 433-448.
- Evans, D., & Hwang, Y. (2011). Attitudes toward inclusion: gaps between belief and practice. *International Journal of special education*, 26, 136-145.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*, Addison-Wesley, Reading, MA.
- Mahalingam, G., & Kambhamettu, C. (2012). Face verification of age separated images under the influence of internal and external factors. *Image & Vision Computing*, 30(12), 1052-1061.
- McCray, E. D., & McHatton, P. (2011). "Less afraid to have "Them" in my classroom": Understanding pre-service general educators' perceptions about inclusion. *Teacher Education Quarterly*, 38(4), 135-155.
- Soto, C. R., Pooley, J., Cohen, L., & Taylor, M. (2012). Students with ASD in mainstream primary education settings: Teachers' experiences in Western Australian classrooms. *Australasian Journal of Special Education*, 36(2), 97-111.
- Vachkov, V. (2011). A model of forming a positive attitude of primary school age

children towards their peers with disabilities. *Psychological Science & Education*, 3, 59-65.

Zolait, A. (2014). The nature and components of perceived behavioral control as an element of theory of planned behaviour. *Behaviour & Information Technology*, 33(1), 65-84.

The Analysis on Relationships between Internal and External Factors of Elementary School Students' Perception toward Students with Disabilities

Choi, Sung-Kyu

Daegu University

Kim, Jung-Gyu

Ulsan Meary School

Koo, Myung-Song

Daegu Univ. Graduate Institute BK.

<Abstract>

The purpose of this study was to illustrate the relationships between internal and external factors of elementary school students' perception toward students with disabilities. The 554 students who were in the 4th, 5th, and 6th grades of elementary school participated for this study. The questionnaire was divided into two parts, 14 questions with internal factors and 35 questions with external factors for this study. The validity and reliability of the questions were verified, and t/F test, correlation, and regression analysis were utilized for this study. The results of this study were that (a) the variables to influence the elementary students' internal factors were the experiences to participate understanding education to students with disabilities and place of residence; (b) Sex, grade, the experiences to participate understanding education to students with disabilities, and place of residence were effective variables to positive perception related with external factors; and (c) the internal factor and external factor were interacted together to be influenced for elementary students' perception toward students with disabilities. Especially this study emphasized the teachers' teaching behavior for students with disabilities was the most important variable which means the elementary students can keep positive perception to students with disabilities.

Key Words : perception to students with disabilities, internal factor, external factor

논문 접수: 2014. 11. 05 심사 시작: 2014. 11. 10 게재 확정: 2015. 02. 17