

중도·중복장애 학생의 자기결정에 대한 예비특수교사들의 인식 연구

김시원*

함평영화학교

김정연**

조선대학교 특수교육과

《요약》

본 연구는 예비특수교사가 중도·중복장애학생의 자기결정 중요도에 대해 어떻게 인식하고 있는지 알아보고자 하였다. 연구목적에 위해 예비특수교사에게 중도·중복장애학생의 자기결정 중요도에 대한 인식이 학년, 전공, 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 차이가 있는지 설문조사를 실시하였다. SPSS 18.0 통계프로그램을 사용하여 빈도분석, t 검정과 일원분산분석을 통해 분석하였다. 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 예비특수교사들의 자기결정 중요도에 대한 인식은 전체 평균 3.70으로 높게 나타났다. 둘째, 예비특수교사들의 학년에 따른 자기결정 중요도에 대한 인식은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 셋째, 예비특수교사들의 전공에 따른 자기결정 중요도에 대한 인식은 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 넷째, 예비특수교사들의 장애학생 경험여부에 따른 자기결정 중요도에 대한 인식은 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

주제어 : 중도·중복장애학생, 자기결정, 인식, 예비특수교사

* 함평영화학교(제1저자)

** 조선대학교 특수교육학과(교신저자 : jyoun@chosun.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 자기 자신이 살고 싶은 곳, 하고 싶은 일, 또는 여가생활을 어떻게 할 것인지와 같은 결정을 하는데 있어 스스로 선택 할 권리가 있다. 하지만 장애인들은 자신의 삶의 질에 영향을 미치는 주요한 결정을 주변사람들의 영향이나 통제에 의해 선택하게 되어 자기결정을 제한적으로 하게 된다. 자기결정이란 개인이 어떤 특정한 방향으로 행동하는데 행동하는 자신이 원인이 된다는 뜻으로, 자신의 삶의 일차적 원인 주체로서 행동 할 수 있게 하고, 삶의 질을 유지하거나 향상 시킬 수 있는 의지적인 행동들을 말한다(Wehmeyer, 2000). 세상을 살아간다는 그 자체가 선택과 결정의 연속이기 때문에 자기결정은 삶을 지속시키는 하나의 발전과정인 동시에 삶의 질을 높이는 중요한 요소이다. 그러므로 장애인들도 외부의 영향으로부터 자유롭게 자신의 삶의 목표를 갖고, 자신이 좋아하는 것과 할 수 있는 것, 원하는 것을 성취하는 방법에 대해 알고 결정하는 능력을 갖추어야 한다(Mithaug, 1991).

특수교육의 궁극적 목적이 장애학생들의 삶의 질을 향상시키는 것이라고 볼 때 가장 중요한 수단이 자기결정이라 할 수 있으며 학령기 동안에 필수적으로 획득되도록 강조해야 하는 요소이다(조인수, 이응훈, 2005). 그러나 중도의 장애학생들은 인지능력과 의사소통 기술 등의 제한으로 자신의 욕구와 흥미에 따라 선택하거나 선호를 표현하는 것이 어렵다(Collins, 2009). 중도장애학생들은 이러한 의사표현의 문제로 인해 합리적인 자기결정이 어렵다고 간주되어 그들을 대신하여 부모나 교사 또는 전문가들이 삶의 중요한 선택을 결정해주는 것이 당연시 되어 왔으며(방명애, 2006), 학습 및 고용의 기회로부터 많은 중도장애인들이 소외되어 왔다(조인수, 박정식, 2006).

중도·중복장애학생은 낮은 인지능력과 신체활동의 제한으로 인해 전반적인 생활 영역에서 가족이나 교사 등 다른 사람의 지원을 지속적으로 필요로 하기 때문에 일상생활에서 자기결정의 기회가 주어지기 쉽지 않다. 그러나 중도·중복장애학생이 모든 행동과 과제의 전체 단계를 스스로 결정하지는 못하더라도, 최소한 자신의 선호에 근거한 요구사항을 적절한 기술로 표현할 수 있도록 지도해야 한다. 중도·중복장애학생의 자기결정은 학습을 통해 스스로 선택하고 결정하는 등 자신의 참여를 최대화해야 한다는 것은 선행연구에서도 긍정적인 지지를 받고 있다(Agran, 1996; Hughes, Pitkin, & Lorden, 1998; Wehmeyer, 1998). 그러므로 중도·중복장애학생도 자신의 삶의 질에 영향을 미치는 선택과 결정들에 부분적이라도 참여할 수 있어야 한다(방명애, 2006). 삶의 질을 보장하는 자기결정은 인간이 누릴 수 있는

가장 기본적인 권리이므로 반드시 고려되어야 한다(김혜리, 박재국, 2010; 이영미, 2006).

장애학생의 자기결정력과 관련한 선행연구들을 살펴보면 장애학생들의 독립된 삶을 획득하기 위해서는 청소년 시기에서 성인기로 전환하기까지의 자기결정기술의 습득이 매우 중요함을 알 수 있다. Wehmeyer와 Schwartz(1998)는 장애학생의 삶에서 자기결정기술을 갖추는 것이 긍정적인 성과를 내는데 결정적인 역할을 하며, 자기결정능력 수준이 삶의 질의 다른 요인들과 결합되어 삶에 많은 영향을 미친다고 하였다. 장애학생이 성공적인 삶을 살기 위해서는 자기결정과 관련된 지식과 기술을 습득해야 하는데, 교사의 자기결정에 대한 인식 수준이 매우 중요한 변인이 된다(조인수, 정성민, 2013). 박성우와 김창호(2003)는 장애학생의 자기결정력을 높이기 위해서는 주변 환경이 고려되어야 하며 특히 학령기 학생들에게 가장 중요한 환경 변인으로 자기결정에 대한 부모와 교사의 인식 수준이라고 지적하였다. Agran(1999)과 Wehmeyer 등(2000)은 교사가 자신이 지도하는 장애학생이 자기결정을 할 수 있을 것이라는 믿음을 지니고 자기결정의 기회를 제공한다면 교육적인 성과뿐만 아니라 삶의 질에도 긍정적인 영향을 끼칠 수 있다고 하였다. 이처럼 자기결정 교수의 주요 변인은 자기결정에 대한 교사의 인식 수준이며, 장애학생들의 자기결정과 관련된 교육과정을 성공적으로 이끌기 위해서는 교사의 자기결정과 관련된 지식과 기술의 중요성을 알고 실행하는 것이다(김성애, 2001).

Wehmeyer와 Mithaug(2006)는 자기결정을 학교 교육과정에 포함하여 장애학생이 스스로 선택, 의사결정, 목표설정, 자기옹호 등을 할 수 있는 기술을 교사가 지도하여야 한다고 제안하였다. Wehmeyer, Aggran 그리고 Hughes(1998)의 연구에 의하면 대부분의 교사들이 자기결정을 중요한 교수 영역으로 필요성을 느끼고 있지만 교육과정 내용 안에 어떻게 자기결정을 통합시켜야 하는지에 대해 어려움을 느끼고 있다고 하였다. 교사가 수업시간에 자기결정 프로그램을 적용하여 긍정적인 결과가 나타날 수 있도록 하기 위해서는 자기결정 하위영역들에 대해 숙지하고 적용할 필요가 있다(Field & Hoffman, 1995). 자기결정이 장애학생에게 의미 있는 교육목표가 되기 위해서는 교사가 자기결정의 기본 구조를 이해하고 이와 함께 자기결정능력을 향상시킬 수 있는 다양한 방법을 모색하여 학생의 수준에 맞추어 적용해야 한다(Brown, 1991). Baker(2002)는 교사에게 자기결정에 대한 지속적인 연수 제공뿐만 아니라 교사 양성과정에서부터 자기결정 프로그램에 대한 지식을 강화시킬 필요가 있음을 제안하였다. 특수교사가 되기 위한 양성과정에서부터 자기결정에 대한 중요도를 인식하고 자기결정에 대해 관심을 갖고 준비한다면 보다 효율적으로 적용시킬 수 있을 것이다. 특히 중도·중복장애학생들의 자기결정 향상의 중요성과 필요성을 특수교육을 배우고 있는 예비특수교사들이 인식하고 준비하지 않는다면, 현장에서 자기결정에 대한 교수를 효율적으로 지원할 수 없을 것이다. 그러므로 중도·

중복장애학생을 지도하게 될 예비특수교사가 자기결정력을 높이기 위한 교육을 실행하기 전 자기결정에 대한 인식수준이 어떠한지 살펴보는 것은 선행되어야 할 중요한 과제이다.

이에 본 연구는 예비특수교사가 중도·중복장애학생의 자기결정에 대해 어떻게 인식하고 있는지 알아보고자 하였다. 이를 위하여 예비특수교사의 중도·중복장애학생 자기결정 대한 전반적인 인식과 학년별, 전공별, 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 인식의 차이가 있는지 조사하였다.

2. 연구 문제

- 1) 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 자기결정 중요도 인식은 어떠한가?
- 2) 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년(하위영역별)에 따른 자기결정 중요도 인식 차이가 있는가?
- 3) 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 전공(하위영역별)에 따른 자기결정 중요도 인식 차이가 있는가?
- 4) 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부(하위영역별)에 따른 자기결정 중요도 인식 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

이 연구는 광주광역시, 전라남도 지역에 소재한 5개 대학의 특수교육과에 재학 중인 예비특수교사 전수를 대상으로 하였다. 설문지는 총 700부를 배부하여 596부를 회수하였으며, 그 중 불성실한 응답을 한 자료 8부를 제외한 588부를 분석하였다. 회수율은 85%였다. 연구대상학생은 세 가지로 분류하여 통계 처리하였다. 첫째, 대상학생들의 학년에 따라 1학년, 2학년, 3학년, 4학년으로 4개의 학년으로 분류하였다. 둘째, 대상학생들의 전공에 따라 유아특수, 초등특수, 중등특수와 아직 전공이 정해지지 않은 학생들은 전공 없음으로 하여 4개의 전공으로 분류하였다. 셋째, 장애학생을 접해보거나 지도해 본 접촉 경험 여부에 따라 경험 있음과 경험 없음 두 가지로 분류하였다. 대상학생들의 학년별, 전공별, 접촉 경험 여부에 따른 분포는 <표II-1>과 같다.

<표 II-1> 학년 분포 N= 588

학년	응답 수(%)	전공	응답 수(%)	접촉 경험 여부	응답 수(%)
1학년	192(32.6)	전공없음	74(12.6)	경험 있음	497(84.5)
2학년	152(25.9)	유아특수	67(11.4)		
3학년	131(22.3)	초등특수	243(41.3)	경험 없음	91(15.5)
4학년	113(19.2)	중등특수	204(34.7)		
총계	588(100)	총계	588(100)	총계	588(100)

2. 연구도구

1) 설문지

중도·중복장애학생의 자기결정에 대한 예비특수교사의 인식에 관한 설문지는 크게 두 부분으로 구성되었다. Part I 부분에서는 연구 대상인 예비 특수교사들의 기본적인 정보에 대한 질문, Part II 에서는 자기결정에 대한 하위 요소별 중요도에 관한 세부내용이 포함되어 있다. 본 연구에서는 오정민(2002), 박성우(2002), 한성희(2005), 이시중(2007), 허문영(2008)의 연구를 참조하여 재구성한 허은희(2011)의 설문지를 수정하였다. 자기결정의 구성요소는 Wehmeyer, Agran, & Hughes가 제시한 7가지 영역으로 나누어 하위영역별로 3문항씩 총 21문항으로 구성되었다. 설문지 문항 구성의 내용은 7개 영역이며 총 21문항으로 구성내용은 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 설문지의 구성 내용

영역	문항내용	문항번호	문항수
Part I 일반사항	성별, 학년, 전공, 경험여부	1, 2, 3, 4	4문항
Part II 자기결정의 하위영역 중요도	선택하기	2, 8, 18	3문항
	결정하기	5, 16, 20	3문항
	문제해결하기	4, 9, 21	3문항
	목표설정 및 획득하기	6, 11, 15	3문항
	자기옹호	3, 7, 14	3문항
	자기관리 및 조절하기	10, 13, 17	3문항
	자기인식 및 자신에 대한 지식	1, 12, 19	3문항
전체			25문항

2) 설문지의 타당도 검증을 위한 예비조사

중도·중복장애학생의 자기결정에 대한 예비특수교사의 인식에 관한 설문지 문항에 대한 내용 타당도를 높이기 위해 특수교육학과 교수 3분에게 의뢰하여 수정하였다. 본 검사용 설문지는 총 21문항이며 Likert 5점 척도를 적용하였다. Part II의 Likert 5점 척도는 <1점 : 전혀 그렇지 않다, 2점 : 약간 그렇지 않다, 3점 : 보통이다, 4점 : 약간 그렇다, 5점 : 매우 그렇다>로 구성하였다.

3) 설문지의 신뢰도 분석

이 연구에 이용된 검사지의 내적 일치도를 알아보기 위하여 신뢰도 Cronbach's Alpha 계수를 산출하였다. 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 자기결정에 대한 중요도 신뢰도 분석은 <표 II-3>과 같다. 자기결정에 대한 중요도의 신뢰도 분석 결과, 각 영역에서 .926 ~ .949로 높은 신뢰도를 보였으며, 전체 문항의 신뢰도는 .940으로 나타났다.

<표 II-3> 설문지의 신뢰도

설문지 영역	문항수	Cronbach's Alpha
선택하기	3	.927
결정하기	3	.926
문제해결하기	3	.949
목표설정 및 획득하기	3	.928
자기옹호하기	3	.928
자기관리 및 조절하기	3	.927
자기인식 및 자신에 대한 지식	3	.930
전 체	21	.940

3. 연구 절차 및 자료처리

1) 연구 절차

이 연구의 설문지는 2014년 9월 15일~10월 10일 사이에 광주광역시와 전라남도 소재한 5개 대학에 재학 중인 특수교육과 학생들에게 배포하였다. 설문지 회수는 2014년 10월 20일~11월 7일까지 직접 방문하여 회수하였다. 그 중 불성실한 응답을 한 자료 8부를 제외한 총 588부의 설문지를 분석에 사용하였다.

2) 자료 절차

이 연구에서 설정한 연구문제를 검증하기 위하여 SPSS 18.0 for windows를 사용하여 처리하였다. Part I에서는 설문한 응답자의 일반적인 특성인 학년, 전공, 경험 등에 대해서 빈도와 백분율(%)을 구하였다. Part II에서 연구문제 1에 대한 평균(M)과 표준편차(SD)를 산출하여 자기결정 하위 영역에 대한 예비특수교사의 자기결정 중요도 인식을 살펴보았다. 연구문제 2에서는 학년에 따른 자기결정에 대한 중요도 인식 차이와 하위영역별 중요도 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 연구문제 3에서는 전공에 따른 자기결정에 대한 중요도 인식 차이와 하위영역별 중요도 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석과 일원분산분석을 실시하였다. 연구문제 4에서는 장애학생 경험여부에 따른 자기결정에 대한 중요도 인식 차이와 하위영역별 중요도 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석과 *t* 검증을 실시하였다.

III. 연구 결과

1. 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 자기결정 중요도 인식

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 자기결정 중요도 인식을 전체항목과 하위영역별 항목으로 나누어 평균과 표준편차를 구하였다. 결과는 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 자기결정 하위영역별 중요도 인식 N= 588

하위영역	평균	표준편차
선택하기	3.68	.65
결정하기	3.72	.66
문제해결하기	3.70	.83
목표설정 및 획득하기	3.69	.68
자기옹호하기	3.76	.65
자기관리 및 조절하기	3.69	.67
자기인식 및 자신에 대한 지식	3.66	.66
총계	3.70	.59

<표 III-1>에 의하면 예비특수교사들이 자기결정 전체 항목에 대한 평균은 3.70점이고 표준편차가 .59로 나왔다. 하위영역별로 살펴보면 자기옹호 영역의 평균이 3.76점으로 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 결정하기 영역의 평균이 3.72점, 문제해결하기 3.70점, 목표설정 및 획득하기와 자기관리 및 조절하기가 3.69점, 선택하기가 3.68점, 자기인식 및 자신에 대한 지식 영역이 3.66점의 순으로 나타났다.

2. 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년(하위영역별)에 따른 자기결정 중요도에 대한 인식 차이

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년에 따른 자기결정에 대한 중요도 인식 차이를 살펴보고, 중요도 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석 일원분산분석을 실시하였다. 결과는 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 학년에 따른 자기결정 중요도 인식의 차이 N= 588

전체항목	1학년 (n=192)		2학년 (n=152)		3학년 (n=131)		4학년 (n=113)		F
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	3.65	.53	3.72	.57	3.79	.60	3.69	.59	2.419

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년에 따른 자기결정 중요도 인식 차이는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 학년별 평균과 표준편차를 살펴보면 3학년(M=3.79), 2학년(M=3.72), 4학년(M=3.69), 1학년(M=3.65)순으로 나타났다.

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이를 살펴보고, 하위영역별 중요도의 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석과 일원분산분석을 실시하였다. 결과는 <표 III-3>과 같다. 학년에 따른 하위영역별 인식 차이의 결과를 보면 대부분 유의미한 차이를 나타내지 않는 영역으로 나타났다. 유의미한 영역으로는 선택하기, 자기옹호하기 영역에서 유의미한 차이를 보였다. 학년에 따른 자기결정 하위영역별 중요도의 인식 차이가 어느 집단 간의 차이에 의한 것인지 알기 위하여 *Scheffé* 사후분석을 실시하였다.

<표 III-3> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 학년에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이 N= 588

하위영역	1학년(a) (n=192)		2학년(b) (n=152)		3학년(c) (n=131)		4학년(d) (n=113)		F (Scheffé)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
선택하기	3.61	.60	3.72	.62	3.80	.67	3.56	.72	3.601* (c>d)
결정하기	3.65	.60	3.74	.59	3.84	.68	3.66	.77	2.681
문제해결하기	3.64	.60	3.77	1.17	3.74	.68	3.61	.75	1.236
목표설정 및 획득하기	3.65	.63	3.67	.66	3.79	.71	3.64	.74	1.431
자기옹호하기	3.69	.59	3.78	.61	3.89	.64	3.64	.77	3.680* (c>d)
자기관리 및 조절하기	3.68	.63	3.68	.63	3.76	.67	3.60	.78	1.125
자기인식 및 자신에 대한 지식	3.64	.59	3.69	.66	3.71	.65	3.65	.65	1.380

* $p < .05$

3. 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 전공(하위영역별)에 따른 자기결정 중요도 인식 차이

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 전공에 따른 자기결정에 대한 중요도 인식 차이를 살펴보고, 중요도 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석과 일원 분산분석을 실시하였다. 전공은 전공 없음, 유아특수교육, 초등특수교육, 중등특수교육으로 나누었으며 결과는 <표 III-4>와 같다. 전공에 따른 자기결정에 대한 중요도 인식 차이는 유아특수(M=3.80), 중등특수(M=3.77), 전공 없음(M=3.72), 초등특수(M=3.59)순으로 나타났다. 자기결정 중요도 인식 차이는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .05$). 이를 토대로 하여, 예비특수교사의 전공에 따라 자기결정 중요도 인식 차이에 대해 유의미한 차이를 구체적으로 확인하기 위해 Scheffé 사후분석을 실시하였다. 그 결과 초등특수와 중등특수에서 자기결정 인식의 차이를 보이는 것으로 나타났다.

<표 III-4> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 전공에 따른 자기결정 중요도 인식 차이 N= 588

전체항목	전공 없음(a) (n=74)		유아특수(b) (n=67)		초등특수(c) (n=243)		중등특수(d) (n=204)		F (Scheffé)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	3.72	.52	3.80	.38	3.59	.61	3.77	.62	4.536* (c<d)

* p < .05

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 전공에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이를 살펴보고, 하위영역별 중요도의 인식 차이를 검증하기 위하여 빈도분석과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 결과는 <표 III-5>와 같다. 전공에 따른 하위 영역별 인식 차이의 결과를 보면 유의미한 영역으로는 선택하기, 결정하기, 목표설정 및 획득하기, 자기관리 및 조절하기 영역에서 유의미한 차이를 보였다($p < .05$). 전공에 따른 자기결정 하위영역별 중요도의 인식 차이가 어느 집단 간의 차이에 의한 것인지 알기 위하여 Scheffé 사후분석을 실시하였다. 선택하기, 결정하기, 목표설정 및 획득하기, 영역에서는 초등특수와 중등특수 집단이 차이를 보이는 것을 알 수 있으며 자기관리 및 조절하기 영역에서는 유아특수와 초등특수, 초등특수와 중등특수가 인식 차이를 보였다.

<표 III-5> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 전공에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이 N= 588

하위영역	전공없음(a) (n=74)		유아특수(b) (n=67)		초등특수(c) (n=243)		중등특수(d) (n=204)		F (Scheffé)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
선택하기	3.68	.59	3.81	.51	3.56	.66	3.77	.67	4.869* (d>c)
결정하기	3.73	.61	3.80	.48	3.62	.69	3.80	.67	3.138* (d>c)
문제해결하기	3.75	.56	3.76	.51	3.57	.66	3.79	1.11	2.824
목표설정 및 획득하기	3.69	.59	3.77	.49	3.58	.71	3.78	.70	3.794* (d>c)
자기옹호하기	3.80	.57	3.87	.49	3.66	.68	3.80	.57	2.997
자기관리 및 조절하기	3.75	.62	3.81	.50	3.55	.67	3.77	.71	5.226* (b>d>c)
자기인식 및 자신에 대한 지식	3.68	.60	3.75	.53	3.58	.64	3.70	.71	1.895

* p < .05

4. 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부(하위영역별)에 따른 자기결정 중요도 인식 차이

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 중요도 인식 차이를 살펴보고, 중요도 인식을 검증하기 위하여 빈도 분석과 *t* 검증을 실시하였다. 결과는 <표 III-6>과 같다. 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 전체 인식의 차이에 대한 평균 및 표준편차는 경험을 해 본 예비특수교사가 경험이 없는 예비특수교사보다 높게 나타났으며 접촉 경험 여부에 따른 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .05$).

<표 III-6> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 중요도 인식 차이 N= 588

전체항목	경험 있음		경험 없음		<i>t</i>
	M	SD	M	SD	
	3.71	.60	3.58	.51	1.99*

* $p < .05$

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 장애학생을 접촉 경험 여부에 따른 하위영역별 중요도의 인식 차이와 중요도의 인식을 검증하기 위하여 빈도분석과 *t* 검증을 실시하였다. 결과는 <표 III-7>과 같다. 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 하위영역별 중요도의 인식 차이에 대해 살펴보면 결정하기, 목표설정 및 획득하기, 자기 관리 및 조절하기의 하위영역에서 유의미하게 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .05$).

<표 III-7> 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사의 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 차이 N= 588

영역	경험 있음(N=497)		경험 없음(N=91)		<i>t</i>
	M	SD	M	SD	
선택하기	3.69	.65	3.58	.63	1.489
결정하기	3.75	.67	3.57	.53	2.306*
문제해결하기	3.70	.67	3.66	1.41	.413
목표설정 및 획득하기	3.71	.69	3.53	.57	2.394*
자기옹호하기	3.77	.66	3.65	.56	1.555
자기관리 및 조절하기	3.71	.68	3.52	.60	2.496*
자기인식 및 자신에 대한 지식	3.67	.66	3.54	.61	1.689
전체항목	3.71	.67	3.58	0.70	1.760

* $p < .05$

IV. 논의 및 제언

1. 논의

이 연구에서는 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 자기결정 중요도에 대한 인식과 학년별, 전공별, 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 중요도 인식 차이가 있는지 알아보았고, 학년별, 전공별, 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이가 있는지 조사하였다. 연구 문제에 따른 연구결과를 바탕으로 논의를 하고자 한다.

첫째, 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 자기결정 중요도에 대한 인식은 전체 평균 3.70으로 높게 나타났다. 이러한 결과는 특수교사들을 대상으로 한 장애학생의 자기결정에 대한 선행연구(오정민, 박은혜, 2003; 김은주, 2009; 허은희, 2010)와 예비특수교사들을 대상으로 한 한성희(2005)의 선행연구 결과와 일치한다. 그러나 자기결정 하위영역별 결과는 선행연구와는 차이가 있었다. 이 연구에서 나타난 자기결정 하위영역별 인식도는 자기옹호하기(3.76)가 가장 높게 나타났으며, 결정하기(3.72), 문제해결하기(3.70), 자기관리 및 조절하기(3.69)의 순으로 나타났으며 자기인식 및 자신에 대한 지식(3.66)이 가장 낮게 나타났다. 그러나 한성희(2005)의 연구에서는 효율성과 성과에 대한 기대, 선택, 자기주장, 내적통제귀인, 의사결정의 순으로 나타나 이 연구와는 다른 결과를 나타냈다. 한성희(2005)의 연구와 결과가 다르게 나타난 것을 좀 더 깊게 논의해보면 한성희(2005)의 연구에서는 장애 정도나 특성에 따라 자기결정에 대한 인식이 달라질 수 있으나 설문지를 장애 정도별, 장애 영역별로 구분하지 않고 조사한 것을 제한점으로 언급한 점에서 유추할 수 있다. 이는 장애 정도에 따라 장애학생의 자기결정에 대한 하위영역별 중요도가 다르게 나타난 것으로 볼 수 있다. 또한 전계정(2011), 김은주(2009) 등의 연구에서도 자율성, 자기규칙, 자아실현, 심리적 역량 순으로 본 연구와 차이가 있었는데, 이 역시 설문 조사 시 장애의 정도에 따른 연구 대상자가 다른 것을 하나의 이유로 유추해 볼 수 있다. 그러나 특수교사를 대상으로 한 자기결정 구성에 대한 인식을 알아본 오정민과 박은혜(2002)의 연구와 비교해 볼 때 자기옹호, 자기인식 및 자기지식, 문제해결하기, 영역의 순으로 인식하는 것과는 비슷한 결과를 나타냈다.

선행연구들의 결과와 비교해볼 때 학자들마다 자기결정의 하위영역 분류에 차이가 있어 중요도 인식 차이를 비교하는 데는 어려움이 있다. 장애학생에 대한 자기결정을 조사한 연구(한성희, 2005)에서는 개개인의 목표성취를 위해서 과제를 알맞게 구성하는 것과 그러한 과제를 통해서 성공경험을 많이 갖도록 하는 것을 의미하는 영역인 '효율성과 성과에 대한 기대'가 가장 중요하게 인식하였다. 그러나 이 연구에

서 예비특수교사들은 중도·중복장애 학생에게 필요한 자기결정하위영역은 자신에 대한 전반적인 지식과 기본적인 권리를 인식하고 다양한 대상과 상황 속에서 자신의 욕구, 필요, 신념, 권리 등을 적절한 의사소통방법으로 표현하는 것을 의미하는 영역인 '자기옹호하기'를 가장 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 장애학생의 장애 정도에 따라 자기결정 하위 영역별 중요도를 다르게 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

둘째, 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년에 따른 자기결정 중요도 인식 차이를 보기 위해 예비특수교사들의 학년별 평균을 살펴보면 3학년(M=3.79), 2학년(M=3.72), 4학년(M=3.69), 1학년(M=3.65)순으로 나타났다. 자기결정 중요도에 대한 인식 차이는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 한성희(2005)의 연구에서도 장애학생의 학년에 따른 예비특수교사의 자기결정 인식은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 학년에 따른 자기결정 중요도 인식이 2학년과 3학년에 비해 4학년(M=3.69)에서 낮게 나타났지만, 1학년(M=3.65), 2학년(M=3.72), 3학년(M=3.79)으로 학년이 올라갈수록 높게 나타났다. 이는 특수교육과 1학년의 경우 교육과정이 전공은 개론 수준의 과목과 교양 위주에 교육과정으로 중도·중복 장애학생에 대한 전문적 지식을 얻지 못한 것이라 생각되며 2학년, 3학년으로 진학을 하면서 전공 지식이 쌓여 자기결정 중요도에 대한 인식이 높게 나타났을 것으로 유추할 수 있다.

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 학년에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이를 보기 위해 하위영역별 인식 차이의 결과를 보면 대부분 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 유의미한 영역으로는 '선택하기', '자기옹호하기' 영역에서 유의미한 차이를 보였다. 학년에 따른 자기결정 하위영역의 중요도 차이는 3학년과 4학년 집단에서 차이를 보이는 것을 나타났다. 학년 변인에 따른 결과가 대부분 유의미한 차이를 나타내지 않은 이유는 학년에 속하는 전공별 학생 수의 차이가 원인일 가능성이 높다. 각 학년별 구성을 보면 1학년은 전공 없음(35.4%), 유아특수(8.9%), 초등특수(32.3%), 중등특수(23.4%), 2학년은 전공 없음(3.3%), 유아특수(8.6%), 초등특수(43.4%), 중등특수(44.7%), 3학년은 유아특수(20.6%), 초등특수(42.7%), 중등특수(36.7%), 4학년은 유아특수(8.8%), 초등특수(52.2%), 중등특수(40%)로 응답자의 불균형적인 분포로 인한 원인으로 유추해 볼 수 있다.

셋째, 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 전공에 따른 자기결정 중요도 인식 차이를 보기 위해 결과를 살펴보면 유의미한 차이를 보였다. 유아특수(M=3.80), 중등특수(M=3.77), 전공 없음(M=3.72), 초등특수(M=3.59)순으로 나타났다. 사후분석결과 초등특수교육 전공자와 중등특수교육 전공자가 자기결정 인식의 차이를 보이는 것으로 나타났다. 이 결과는 유아특수교육 전공자와 초등특수교육 전공자에 비해서 중등특수교육 전공자가 자기결정을 더 중요하게 인식하는 것으로 나타난 한성희(2005)의 연구 결과와는 상이한 결과이다. 자기결정 기술은 학교 졸

업을 앞둔 장애학생들에게 앞으로의 사회생활에서 더 필요하다는 인식이 강하며 유아특수교육과 초등특수교육보다는 중등특수교육을 전공하는 예비특수교사들이 이러한 인식을 더 많이 하는 것으로 선행연구에서는 논의하고 있으나(오정민, 2002), 본 연구에서는 중등특수교육 전공자보다 유아특수교육 전공자들이 중도·중복장애학생의 자기결정을 더 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 유아특수교육 분야에서도 장애아동들에게 자기결정기술을 조기에 교육하는 것이 중요함이 주장되어 오고 있으며(김성애, 2001), 자기결정 기술의 교수는 어릴수록 효과적이라고 보고하고 있다(방명애, 1998). 이 연구에서 나타난 결과는 선행연구들의 의견에 부합하는 결과이며 자기결정이 전환교육과 연결되는 개념으로 생각되어져 중등특수교육에서만 강조되는 기술이 아니라 중도·중복장애학생의 자기결정에 대한 조기교육의 필요성을 인식한 결과라고 할 수 있을 것이다.

전공에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이를 보기 위해 결과를 살펴보면 전공 모두에서 자기옹호하기 영역이 가장 높게 나타났다. 이는 자기결정의 하위영역에서 자기옹호하기의 중요성에 대한 인식이 높아졌음을 반영하는 것이다. 다양한 대상과 상황 속에서 자신의 욕구, 필요, 권리 등을 타인에게 효과적인 의사소통방법을 통해 주장할 수 있는 능력(Martin & Huber-Marshall, 1995)인 자기옹호하기는 유아에서 학령기에 이르기까지 장애학생이 필수적으로 습득해야 하는 영역으로 이를 위한 실제적인 교수가 필요함을 제안하고 있다(오정민, 박은혜, 2003; 손희정, 박현숙, 2005; 이제섭, 이재욱, 최승숙, 2011; Wehmeyer et al., 2000). 전공에 따른 하위영역별 인식 차이는 선택하기, 결정하기, 목표설정 및 획득하기, 자기관리 및 조절하기 영역에서 유의미한 차이를 보였다. 전공에 따른 자기결정 하위영역의 중요도의 차이가 어느 집단 간의 차이에 의한 것인지 알기 위하여 사후분석을 실시한 결과, 선택하기, 결정하기, 목표설정 및 획득하기 등에서는 초등특수와 중등특수 집단이 차이를 보이는 것을 알 수 있으며 자기관리 및 조절하기 영역에서는 유아특수와 초등특수, 초등특수와 중등특수가 차이를 보였다. 초등특수와 중등특수는 유의미한 차이를 보이는 모든 영역에서 차이를 보였다. 모든 전공에서 자기결정에 대한 중요도를 높게 인식하고 있지만 자기결정 하위영역 중에서 중요하게 생각하는 영역은 초등특수와 중등특수는 다르게 인식하고 있다는 것으로 나타났다. 이는 전공에 따라 대상학생과 교육과정이 다르므로 자기결정 하위영역별 중요도를 다르게 인식하는 것으로 생각된다.

넷째, 중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 중요도 인식 차이는 유의미한 차이를 보였다. 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 전체 인식 차이에 대한 평균 및 표준편차는 경험을 해본 예비특수교사(M= 3.71)가 경험이 없는 예비특수교사(M= 3.58)보다 높게 나타났다. 장애학생 경험이 있는 예비특수교사들은 중도·중복장애학생의 자기결정 중요

성을 인식하고 있는 것을 알 수 있다. 박현자, 방명애(2009)는 장애아동 교육경력이 많을수록 자신감과 효능감을 가지게 되고, 자기결정을 촉진시키는 행동을 많이 하고 있다고 인식하는 것으로 유추하였다. 최근 광주지역에서 방학 기간에 이루어지고 있는 계절학교의 교사 중 특수교육을 전공하는 예비특수교사가 가장 많은 비중을 차지하고 있다(김선희, 2014). 본 연구의 설문지 응답자인 예비특수교사 588명 중 497명(84.5%)이 계절학교, 봉사활동, 캠프 및 프로그램을 통하여 장애학생 경험이 있어 자기결정에 대한 중요성을 느끼고 인식하였을 것으로 생각된다. 장애학생 경험이 있는 예비특수교사들이 경험을 통하여 자기결정의 중요성과 교수전략의 필요성을 느끼고 특수교사가 되기 전 자기결정에 관련된 지식과 교수 전략을 갖추고 졸업한다면 특수교사로서 장애학생들에게 구체적이고 효율적인 자기결정 교수를 실행할 수 있을 것으로 생각된다.

중도·중복장애학생에 대한 예비특수교사들의 장애학생 접촉 경험 여부에 따른 자기결정 하위영역별 중요도 인식 차이를 살펴보면 결정하기, 목표설정 및 획득하기, 자기관리 및 조절하기 영역에 유의미한 차이를 보였다. 경험여부에 따라 자기결정 중요도 인식 차이는 있지만 다른 영역에 비해 높게 인식되지는 않았다. 이는 접촉 경험 여부에 따라 중도·중복장애학생에게 결정하기, 목표설정 및 획득하기, 자기관리 및 조절하기 하위영역에서 중요도 인식의 차이가 있는 것으로 나타났다. 이 연구의 결과는 예비특수교사들이 학년별, 전공별, 장애 접촉 경험 여부에 따라 인식 차이는 있지만 중도·중복장애학생의 자기결정에 대해서 중요하게 인식하고 있는 것을 알 수 있었다.

특수교사는 중도·중복장애학생이 자신의 삶에서 자신 스스로 선택하고 결정하고 일상생활을 살아가기를 원한다면 학생 스스로 자기결정을 할 수 있는 기회를 제공하는 것이 필요하다. 그러나 교사들은 장애학생들에게 자기결정기술을 교수하는 것이 매우 중요하고, 자기결정기술이 학교 및 졸업 후 지역사회 생활에 도움이 된다고 생각하지만 장애학생에게 교수할 기회가 많지 않다(Wehmeyer et al., 2000). Wehmeyer, Aggran 그리고 Hughes(1998)의 연구에 의하면 대부분의 교사들이 자기결정을 중요한 교수 영역으로 필요성을 느끼고 있지만 교육과정 내용 안에 어떻게 자기결정을 통합시켜야 하는지에 대해 어려움을 느끼고 있다고 하였다. 그 이유로는 선행연구 대부분이 교과와 상관없이 재량이나 방과 후 시간 등을 이용하여 교수하였기 때문이다. 지금까지 개발된 자기결정 향상을 위한 프로그램은 대부분 특수학교 교육과정과는 별도로 적용되도록 설계되어 있다(신은희, 2010). 장애학생들의 바람직한 자기결정 능력 향상을 위해서는 장애학생들이 실제로 교육받는 학교 교육과정 내에 자기결정 내용을 설계할 필요가 있다(Price, Wolensky, & Mulligan, 2002). 학교교육과정 내에 자기결정을 교수한 조명애(2006)와 신은희(2010)는 특별한 시간이 아닌 교과시간에 교과와 접목시켜 가르침으로써 자기결정 능력을 향상시키는데 긍정

적인 영향을 미쳤다고 하였다. 또한 조명애(2009)는 자기결정 능력 향상과 더불어 학업성취도 향상도 함께 이루어졌다고 보고하고 있다. 이는 특수교사가 교과와 접목하여 자기결정을 가르치는 방법으로 국어, 수학, 사회, 과학 등과 같은 교과 시간에 자기결정 구성요소를 적용하는 교수 학습 방법이다. 교과시간에 자기결정을 가르침으로써 자기결정 할 수 있는 능력을 기를 수 있는 충분한 시간을 확보할 수 있을 것이다. 특수교육 분야에서 가장 중요한 쟁점 중 하나인 자기결정(Algozzine, Browder, Karvonen, Test, & Wood, 2001)은 자기결정은 가르치고, 연습할 수 있는 충분한 기회를 제공하여 통제와 선택을 경험할 수 있게 한다면 누구나 성취할 수 있는 성과이다(Algozzine et al., 2001). 장애학생에게 자기결정을 가르치는 것은 그들이 학교 안과 밖에서 성공적인 성과를 이루기 위하여 매우 중요하다(Wehmeyer et al., 1997). 그러므로 특수교사는 자기결정에 관련된 지식과 교수 전략을 인지하고 장애 학생들의 자기결정능력을 향상시키기 위한 다양한 교수 능력을 갖추어야 한다. Brown(1991)은 자기결정이 장애학생의 교육목표라면 교사는 자기결정의 기본구조를 이해하고, 그것을 발전시킬 수 있는 방법을 배워야 한다고 주장하였다.

박성우, 신현기(2005)의 연구에서 자기결정 교수 프로그램에 대한 정보를 얻거나 교육을 받은 교사는 자기결정에 대한 인식이 더 긍정적이었으며, 김성애(2001)는 자기결정력이 부족한 장애학생에게 자기결정에 대한 특수교사의 인식은 자기결정의 교육과정을 성공으로 이끄는 중요한 단계라고 하였다. 중도·중복장애학생의 자기결정 기회제공과 향상을 위해서는 특수교사가 되기 위한 양성과정인 학부에서부터 자기결정에 대한 중요도를 인식하여야 할 것이다. 또한 자기결정에 대한 지식과 교수 전략을 인지하고 중도·중복장애학생들의 자기결정능력을 향상시키기 위한 다양한 교수 능력을 갖추도록 하는 준비가 이루어져야 할 것이다.

2. 제언

이 연구의 결과와 제한점을 토대로 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 광주광역시, 전라남도 지역에 소재한 5개 대학에 재학 중인 예비특수교사들만을 대상으로 한정되어 예비특수교사의 중도·중복장애학생에 대한 자기결정 중요도 인식이라고 일반화하기 어렵다. 후속연구에서는 전국의 예비특수교사들을 대상으로 광범위한 연구가 이루어져야 할 필요성이 있다.

둘째, 이 연구에서는 설문지 내용타당도 검증을 위해서 전문가를 통한 내용타당도 검증은 하였지만 예비특수교사들에게 내용 타당도 검증을 하지 못한 제한점이 있다. 추후 연구에는 설문문항이 연구목적에 적합한지, 조사대상자에게 의미전달을 정확히 전달할 수 있는지 예비조사를 통하여 내용 타당도를 검증하여야 할 것이다.

셋째, 이 연구에서는 자기결정의 하위영역에 대해 설문지를 작성하여 조사연구를 하였다. 하지만 설문지 자체가 갖는 한계가 있어 예비특수교사가 자기결정에 대한 이해를 제대로 하지 못하고 응답할 수도 있는 제한점이 있다. 후속 연구에서는 자기결정 중요도를 알기 위해 설문지 외에 면접 및 관찰 등 다양한 연구방법을 통한 연구가 이루어져야 할 것이다.

넷째, 선행연구들에서 특수교사들은 장애학생이 자기결정이 중요하다고 인식하고 있지만 자기결정 교수 전략과 기술의 부족으로 인해 장애학생들에게 자기결정 기술들을 지도하는 데 많은 어려움을 겪고 있음을 나타내었다. 특수교사를 양성하는 학부에서 예비특수교사들에게 자기결정에 관련된 지식을 이해하고, 자기결정능력을 신장시킬 수 있는 교수전략을 갖출 수 있는 교육과정에 대한 연구가 이루어져야 할 필요성이 있다.

참고문헌

- 김선희 (2014). 장애학생의 계절학교 운영 실태와 학부모의 요구. *조선대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김성애 (2001). 발달장애유아 및 학생의 자기결정 기술 촉진을 위한 우리나라 특수교육 현장의 과제. *정신지체연구*, 3, 93-105.
- 김은주 (2009). 자기결정기술 교수전략에 대한 정신지체 특수학교 교사의 인식수준. *미간행 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김혜리, 박재국 (2010). 중도, 중복장애아동의 자기결정권에 관한 현상학적 이해. *중복·지체 부자유아교육*, 53(1), 25-42.
- 박성우, 김창호 (2003). 정신지체 학생의 성인기 전환을 위한 전환계획과 자기결정력에 대한 부모와 교사의 인식수준 비교. *특수교육 연구*, 10(1), 169-192.
- 박성우, 신현기 (2005). 자기결정프로그램의 적용이 자기결정력에 대한 부모와 교사의 인식수준과 정도정신지체 학생의 자기결정 행동평가에 미치는 효과. *특수교육학연구*, 10(1), 201-218.
- 박현자, 방명애 (2009). 발달지체유아의 자기결정에 관련된 자신의 행동에 대한 특수교사와 발달지체유아 어머니의 인식. *유아특수교육연구*, 9(1), 181-195.
- 방명애 (1998). 장애아동의 의사결정기술. *이화여자대학교 특수교육과 제 7회 특수교육 학술특강*, 3-13.
- 방명애 (2006). 자기결정기술 활동프로그램의 적용이 정신지체학생의 자기결정 기술에 미치는 영향. *재활복지*, 10(1), 60-84.
- 손희정, 박현숙 (2005). 자기결정기술 교수가 초등학교 학습장애 학생의 자기인식과 자기옹호에 미치는 효과. *학습장애연구*, 2(1), 93-114.
- 신은희 (2010). 교과중심의 자기결정 프로그램이 지적장애학생의 자기결정 능력에 미치는 영향. *우석대학교 대학원 박사학위 청구논문*.

- 오정민(2002) 자기결정에 대한 특수교육 교사의 중요도 인식과 교수 실행에 관한 조사. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 오정민, 박은혜 (2003). 자기결정에 대한 특수교육 교사의 중요도 인식 및 교수 실행도에 관한 조사. **아시아교육연구**, 4(1), 17-39.
- 이숙향 (2009). 장애학생의 자기결정 및 교수 실체에 대한 특수교사와 부모의 인식. **특수교육저널 : 이론과 실천**, 10(2), 195-229.
- 이시중 (2007) 정신지체 중학생의 자기결정에 대한 통합학급 담임교사의 인식. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이영미 (2006). 장애청소년의 자기결정력증진 프로그램의 효과성 연구: 지체장애와 뇌병변장애 청소년을 중심으로. **한국아동복지학**, 21, 259-266.
- 이재섭, 이재욱, 최승숙 (2011). 자기주장훈련 중재프로그램이 경도지적장애학생의 자기인식과 자기옹호에 미치는 효과. **특수교육저널: 이론과 실천**, 12(4), 113-136.
- 전계정 (2011). 자기결정기술 지도에 대한 중학교 특수학급 교사의 인식수준. 미간행 대구대학교 특수교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정성민 (2013). 지적장애학생의 자기결정 교수에 대한 교사의 인식수준과 실행과제. 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 조명애 (2009) 자기결정행동 구성요소를 적용한 국어 수업이 장애아동의 학업성취도 및 자기결정 행동에 미치는 영향 : 목표설정과 선택하기를 중심으로. 미간행 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조인수, 박정식 (2006). 장애학생의 자기결정능력 강화를 위한 자기주장훈련과 효율적 의사소통기술 지도 방략. **특수교육저널: 이론과 실천**, 7(2), 327-349.
- 조인수, 이응훈 (2005). 성과중심 전환교육에서의 자기결정과 동기와의 관련성 고찰. **특수교육저널: 이론과 실천**, 6(2), 155-180.
- 조인수, 정성민 (2013). 특수교사의 자기결정기술 교수 증진을 위한 전략과 실행가제 탐색. **특수아동교육연구**, 15(2), 45-65.
- 한성희 (2005) 장애학생의 자기결정에 관한 예비특수교사들의 인식에 관한 조사연구. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 청구논문.
- 허문영 (2008). 지체부자유 학생의 자기결정력에 대한 특수학교 교사의 중요도 및 실행도 인식 연구. 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 허은희 (2012). 통합학급 장애학생의 자기결정의 중요도에 대한 일반교사와 특수교사의 인식 비교. 미간행 조선대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- Agran, M. (1996). *Student-directed learning: A handbook on self-management*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Agran, M., Snow, K., & Swaner, J. (1999) Teacher perceptions of self-determinations: Benefits, characteristic, strategies. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34, 293-301.
- Algozzine, B., Browder, D., Karvonen, M., Test, D. W., & Wood, W. M. (2001). Effects of interventions to promote self-determination for individuals with disabilities. *Review of Educational Research*, 71(2), 219-277.

- Brown, F. (1991). Creative daily scheduling: A nonintrusive approach to challenging behaviors in community residences. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps (JASH)*, 16(2), 75-84.
- Collins, B. C. (2009). 중도장애(이정은, 강경숙, 김미선 역). 서울: 학지사. (원저 2007 출판).
- Hoffman, A., & Field, S. (1995). Promoting Self-Determination through Effective Curriculum Development. *Intervention in School and Clinic*, 30(3), 134-41.
- Hughes, C., Pitkin, S. E., & Lorden, S. W. (1998). Assessing preferences and choices of persons with severe and profound mental retardation. *Education and training in mental retardation and developmental disabilities*, 33(4), 299-316.
- Mithaug, D. E. (1991). Self-determined kids: Raising satisfied and successful children. Lexington Books.
- Price, L. A., Wolensky, D., & Mulligan, R. (2002). Self-determination in action in the classroom. *Remedial and Special Education*, 23(2), 109-115.
- Thoma, C. A., Nathanson, R., Baker, S. R., & Tamura, R. (2002). Self-Determination What Do Special Educators Know and Where Do They Learn It?. *Remedial and Special Education*, 23(4), 242-247.
- Wehmeyer, M. L. (1998). Self-determination and individuals with significant disabilities: Examining meanings and misinterpretations, *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23, 5-16.
- Wehmeyer, M. L. (2001). Assessment in self-determination: Guiding instruction and transition planning. *Assessment for Effective Intervention*, 26(4), 41-49.
- Wehmeyer, M. L., & Mithaug, D. E. (2006). self-determination, causal agency, and mental reardation. *International Review of Research in Mantal Retardation*. 31, 31-72.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardations and Developmental Disabilities*, 33, 3-12.
- Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (2000). A national survey of teachers' promotion of self-determination and student-directed learning. *The Journal of Special Education*, 34(2), 58-68
- Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (1998). *Teaching self-determination to students with disabilities: basic skills for successful transition*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Perception of Pre-service Special Education Teachers
for the Self-Determination of the Students
with Severe-multiple Disabilities

Kim, Si-Won

Hampyeng Yeong-Hwa Special School

Kim, Jeong-Youn

Chosun University, Dept of Special Education

<Abstract>

The purpose of this study was to investigate whether and how to Pre-service special education teachers, aware of the importance of self-determination students with severe-multiple disabilities. For research purposes, that the perception of importance of self-determination severe-multiple disabilities to Pre-service special education teachers grade, major, whether the experience was the difference in the survey. Using the SPSS 18.0 statistical program, To view the perception of the importance of self-determination t - test, One-way anova was conducted.

The results of the study are as follows. First, perception of importance of self-determination as a pre-service special education teacher was higher overall average 3.70. Second, perception of importance of self-determination according to grade of Pre-service special education teachers, there was no significant difference. Third, perception of importance of self-determination according to major of pre-service special education teachers, there was significant difference. Fourth, perception of importance of self-determination according to whether the experiences of students with disabilities pre-service special education teacher was found to have statistically significant difference.

Key Words : Self-determination, Pre-service special education teachers,
Severe-multiple disabilities, Perceptions

논문 접수: 2015. 02. 05 심사 시작: 2015. 02. 10 게재 확정: 2015. 03. 14